



Universidad Pedagógica
Experimental Libertador



Instituto Pedagógico de Caracas

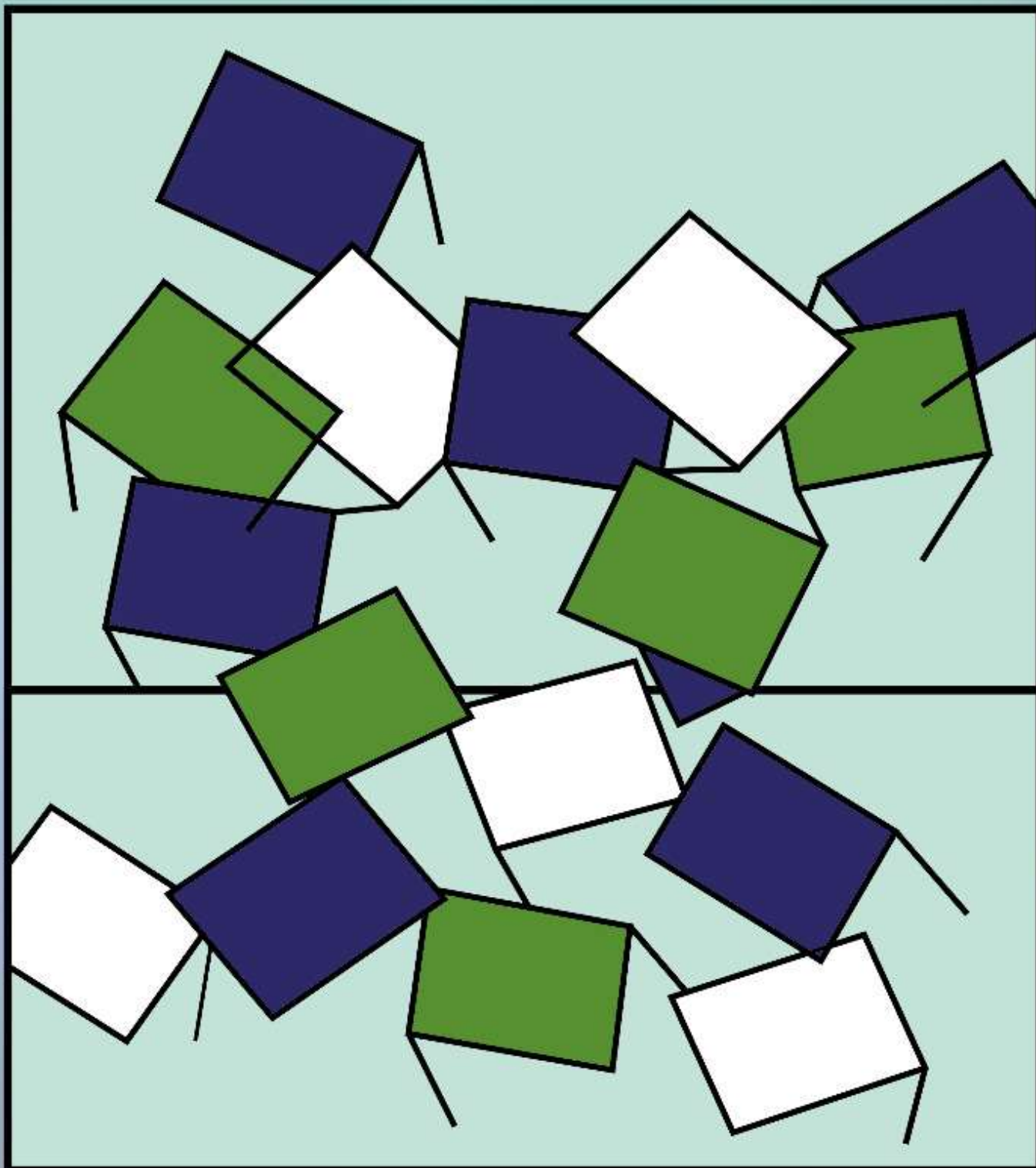
Depósito Legal p. p. 76-1650

En Línea - ISSN. 2790-3613

Impresa - ISSN-L. 0798-0329

Revista de Investigación

N° 107 Vol. 46. 2022



Revista cuatrimestral arbitrada e indizada en:

BIBLO UCV

Scielo

Latindex



Dialnet

EBSCO Publishing

Revencyt

CLASE

IRESIE

ROAD


REBID

Redalyc



Directorio de revistas OEI

Revista acreditada por FONACIT

 ISSN. 2790-3613

 ISSN-L. 0798-0329

Depósito Legal p.p. 76-1650

Revista de Investigación

Instituto Pedagógico de Caracas

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Av. Páez, Edificio Histórico del Instituto Pedagógico de Caracas

Coordinación de Investigación e Innovación

Urbanización El Paraíso- Caracas 1021, Venezuela.

☎Teléfono-Fax (212) 451- 37- 81

✉Dirección de correo electrónico: revistadeinvestigacion@gmail.com

☎Teléfono de oficina (212) 405-27-35

🌐<http://revistas.upel.digital/index.php/revinvest>

🌐<https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/>

Diseño de original de cubierta: Prof. Guido Morales

Diseño de cubierta: Prof. Adhonay Ramírez

Diagramación: Prof. Arismar Marcano Montilla

La **Revista de Investigación** no se responsabiliza por la opinión emitida por los autores en sus artículos y demás contribuciones.



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0
Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Rector: Raúl López Sayago
Vicerrectora de Docencia: Doris Pérez
Vicerrectora de Investigación y Postgrado: Moraima Esteves
Vicerrectora de Extensión: María Teresa Centeno
Secretaria: Liual Moreno de Tovar

INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Director (E): Zulay Pérez Salcedo
Subdirectora de Docencia (E): Caritza León
Subdirectora de Investigación y Postgrado (E): Arismar Marcano Montilla
Subdirector de Extensión (E): Humberto González Rosario
Secretaria (E): Sol Ángel Martínez



Coordinadora de Investigación e Innovación del IPC: Arismar Marcano Montilla

Consejo Editorial

- Dra. María Concesa Caballero Sahelices, Universidad de Burgos, Burgos- España
<https://orcid.org/0000-0001-8079-4717>
- Dra. Giovanna Lombardi, Universidad Central de Venezuela, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0002-6067-6008>
- PhD. Marco Antonio Moreira, Universidad Federal Do Rio Grande Do Sul- Porto Alegre, Río Grande del Sur- Brasil
<https://orcid.org/>
- Dra. Maryluz Rodríguez Palmero, Centro de Educación a Distancia C.E.A.D Santa Cruz de Tenerife-España
<https://orcid.org/>
- Dr. Jesús Aranguren, Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Tulcán, Carchi, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-4318-7771>
- Dra. Dalia Diez de Tancredi, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0002-1058-704X>
- Dra. Penélope Hernández, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0002-6572-2085>
- Dra. María Maite Andrés, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0003-4601-8719>

Editor

- Dra. Arismar Marcano Montilla, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0002-4262-6680>

Co-editor

- Dra. Dalia Diez de Tancredi, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0002-1058-704X>

Comité Académico

- Lily Stojanovic, Universidad Central de Venezuela, Caracas- Venezuela
Ramón Escontrela Mao, Universidad Nacional Abierta, Caracas- Venezuela
Dra. Sara Lara, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0003-1941-8514>
Dra. Marlene Toledo, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0001-9503-100x>
Prof. Alejandro Rodríguez Becerra, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela
<https://orcid.org/0000-0003-1634-744X>

Cuerpo de asesores y evaluadores del N° 107 Vol. 46, año 2022

Prof. Alejandro Réтали

alejandrorétali@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7219-8587>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dr. Antonio de Jesús Fuguet Smith

afsefe@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9722-7695>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Belkis Elizabeth Osorio Acosta

belkys.osorio@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8274-6137>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Prof. Carlos Eduardo Lugo A.

profcarloselugo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1930-6427>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Dalía Díez De Tancredi

daliadiezescibano@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1058-704x>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Emil Amarilys Michinel Rondón

eamichinelro@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3297-1859>
MPPEU, Venezuela

Dra. Henry Vallejo Infante

vallejo.henry@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2703-6305>
Centro de Investigaciones Culturales
Mariano Picón Salas- CIMAPISA,
Venezuela

Dra. Jenny González

jenny66m@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8480-991X>
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Dr. José Alí Moncada Rangel

jmoncada@utn.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4132-0724>
Instituto de Postgrado – Universidad
Técnica del Norte, Ecuador

Dr. José Viloria

viloriaj@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-9129-5876>
Universidad de Margarita, Venezuela

Dra. María de la Paz Silva Batatina

mdlps@yahoo.es
<https://orcid.org/0000-0003-4466-4362>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Noemí Frías Durán

frias.noemi@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8049-8176>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Noris Marcano Navas

norismar41@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7309-793X>
Unidades Tecnológicas de Santander,
Colombia

Dr. Orlando José González Clemente

orlandojose7@yahoo.com.mx
<https://orci.org/0000-0001-89272691>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Penélope Hernández

penelopec47@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6572-2085>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Mag. Robin Jhair Piñeres Retamoza

robinjhair@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5180-3845>
Institución de Ceibal-Bolívar,
Departamento de Matemáticas, Colombia.

Mag. Rossany Mariet Calderon Castellanos

marietcalderon19@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2795-0183>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Sandra Leal Huise

sandralealhuise@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8486-3863>
Universidad Simón Bolívar, Venezuela

Dra. Sara Lara de González

saralara21@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1941-8514>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Suzuky Gómez Castillo

suzukygoomez@gmail.com
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPMJMSM, Venezuela

Dr. Williams José Méndez Mata

williamsmendez@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7345-2281>
Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

Dra. Yúdika A. Jarque P.

yjarque0323@gmail.com
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPMJMSM

Revisión de textos en inglés y portugués

Dra. Audy Castañeda, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela.

<https://orcid.org/0000-0002-5995-9377>

Prof. José Rosales-Veitia, Centro de Investigaciones Peruano Venezolano, Lima- Perú.

<https://orcid.org/0000-0002-0264-2715>

OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA REVISTA DE INVESTIGACIÓN

La **Revista de Investigación** es un órgano de divulgación de trabajos originales e inéditos provenientes de la investigación educativa y de otras áreas del conocimiento. Es una revista arbitrada, su publicación es cuatrimestral (enero-abril; mayo-agosto; septiembre-diciembre) con artículos evaluados mediante un sistema doble ciego, lo que permite la objetividad y transparencia para seleccionar los artículos que se publican en cada uno de sus números.

Es una publicación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) Venezuela y su administración está a cargo de la Subdirección de Investigación y Postgrado del IPC, a través de la Coordinación de Investigación e Innovación. Su estructura organizativa está integrada por un Consejo Editorial coordinado por el editor, un comité académico y el cuerpo de asesores y árbitros externos e internos de cada número.

Sus números se envía en archivo digital a bibliotecas, directorios y centros de documentación en Venezuela y a nivel internacional como: Argentina, Brasil, Cuba, Colombia, México, Puerto Rico, Perú, Chile, Costa Rica, Ecuador, Uruguay, Estados Unidos, Alemania, España, Portugal, Suiza y la UNESCO en Paris, Marruecos, entre otros.

ESTRUCTURA DE LA REVISTA DE INVESTIGACIÓN

- Carta al Editor
- Presentación
- Artículos generales
- Investigaciones
- Reseña de páginas web, blogs y otros documentos electrónicos
- Eventos
- Avances de Investigación
- Currículo de los autores

CARTA AL EDITOR

Espacio para expresar ideas, opiniones y recomendaciones en relación a contenidos de cada número de la revista.

PRESENTACIÓN

Espacio donde el Consejo Editorial se dirige a lectores e investigadores de la Revista de Investigación para presentar el volumen y número refiriendo la temática de los artículos y demás aspectos que la conforman.

ARTÍCULO GENERAL

Los artículos se referirán a:

- Problemas de actualidad relacionados con la investigación en sus aspectos educativos y científicos.
- Aspectos relacionados con la investigación en un área que no están basados en resultados originales del autor.
- El desarrollo actualizado de un tema especializado producto de la investigación.

Estarán identificados con título en español, inglés y portugués (Letra 14) nombre de autor (es), institución de trabajo, dirección electrónica, resumen en español, inglés(abstract) y portugués (resumo) y sus palabras claves; no deberá exceder de 150 palabras. Se debe adecuar su estructura según el tipo de trabajo, sin embargo debe contener de manera explícita: Introducción, Método, Resultados, Conclusiones y Referencias. Las referencias seguirán las normas UPEL. Para trabajos de autores extranjeros las referencias seguirán normas APA. Máximo 25 páginas.

INVESTIGACIONES

Los artículos se corresponden a investigaciones llevadas a cabo en las diferentes áreas del conocimiento. Los trabajos de investigación deben estructurarse en la forma siguiente: Título en español, inglés y portugués, nombre(s) de (los) autores, institución (es) a la cual pertenece el (los) autor (es) y direcciones electrónicas, OrcID; resumen en castellano, inglés y portugués con sus palabras claves y no debe exceder de 150 palabras. Organizar su estructura en Introducción, Método, Resultados, Conclusiones y Referencias que deben seguir las normas UPEL. Las investigaciones documentales deben contener en forma implícita e explícita los elementos antes señalados. Para trabajos de autores internacionales se solicitan las referencias según APA. Máximo 25 páginas.

RESEÑAS

Sección dirigida a referenciar publicaciones y documentos de actualidad, en formato impreso o electrónico; de interés académico e investigativo para la comunidad científica y universitaria. Se consideran diferentes tipos. Toda Reseña debe presentar los datos del autor que la presenta.

Reseña de libros: debe resumir la temática central de la obra y comentarios por parte de la persona que lo refiere. Deben estructurarse con: Título, autor(es), año, editorial, número de páginas. Máximo 3 páginas.

Reseña de revistas: se referirán revistas nacionales o extranjeras cuya temática sea de interés para la comunidad universitaria. Deben estructurarse con: Título, descripción del área temática, tipo de artículos que publica y periodicidad, datos editoriales, Institución, país, localización. Dirección web. Máximo 3 páginas.

Reseña de tesis, de trabajos de grado o ascenso: se referirán trabajos elaborados por investigadores como parte de sus ascensos académicos, como trabajos finales para obtener títulos de post grado. Quien elabora la reseña debe colocar sus datos de identificación. Deben estructurarse con: Título, autor (es), resumen en español, inglés (abstract) y portugués (resumo) con sus palabras clave, tipo de trabajo (Doctoral, Maestría) e indicar nombre del tutor, departamento, universidad, fecha de aprobación. Máximo 3 páginas.

Reseña de páginas web, blogs y otros documentos electrónicos: se referirán a trabajos y otros elementos de estos espacios electrónicos donde se incorporan referencias de trabajos publicados en Internet que sean de interés para el campo académico e investigativo. Deben estructurarse en: título, autor (es) de la revisión, breve información sobre el contenido, especificación de dirección (es) electrónica (s) y los aportes que justifican dicha referencia. Máximo 3 páginas.

Reseña de eventos académicos: se refiere a Jornadas, Congresos, Conferencias y otras actividades de interés para la comunidad. Quien elabora la reseña debe colocar sus datos de identificación. Debe presentar el tipo de evento, lugar y fecha de su realización; indicar sus objetivos, audiencia y breve contenido de la misma. Puede acompañarse de logos y fotografías del mismo. Máximo 3 páginas.

EVENTOS

Espacio para promocionar eventos académicos nacionales e internacionales. Se deben señalar datos de identificación: nombre del evento, lugar, fecha y objetivos. Máximo 2 páginas.

AVANCES DE INVESTIGACIÓN

Para difundir resultados parciales de investigaciones que sus autores consideren de relevancia. Los trabajos deben estructurarse en: Título, autor (es), descripción breve de la investigación en la cual se enmarcan los resultados y su relevancia. Máximo 2 páginas.

INSTRUCCIONES GENERALES PARA LOS AUTORES

Los trabajos deben ser inéditos, por lo que no serán aceptados ni publicados aquellos artículos que el autor someta a consideración en otras revistas.

Al momento de enviar un artículo, el o los autores enviarán comunicación declaración de originalidad de su contribución (para acceder al modelo ingrese al enlace: <https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/normas-para-autores/>). El Consejo Editorial de la Revista de Investigación se compromete en respetar el orden en que los autores aparecen en el manuscrito, a verificar con detenimiento la exposición de conflictos de intereses si los hubiere. La revista por ninguna circunstancia develará la autoría de algún documento a los evaluadores o viceversa, cumpliendo con el reglamento sobre el arbitraje doble ciego y las normas editoriales.

Los interesados enviarán sus aportes a través del correo electrónico: revistadeinvestigacion@gmail.com a nombre del editor. De esta manera se procede a su registro inicial en la *Revista de Investigación*. Una vez recibidos de manera electrónica, el coordinador editor notificará de su recibo y se inicia el proceso de evaluación formal, tanto por el comité editorial como por pares académicos (especialistas). Este proceso se realiza mediante el arbitraje doble ciego a cargo de tres (3) árbitros quienes revisarán y darán a conocer el resultado de la evaluación de cada artículo utilizando un instrumento que para tal fin suministra el coordinador-editor de la revista. Los evaluadores de cada artículo son externos al equipo editorial. Para conocer el instrumento de evaluación ingrese al enlace: <https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/normas-para-autores/>.

El procedimiento de evaluación es coordinado desde la oficina de la revista en el Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Avenida Páez - El Paraíso, Caracas-1021, Venezuela. El resultado del arbitraje de cada artículo será comunicado al autor por escrito, señalándose si el mismo ha sido aprobado con o sin observaciones. En el caso de tener observaciones las mismas deberán ser incorporadas por el autor siguiendo las instrucciones que al respecto le señale el coordinador- editor. Los artículos no aprobados serán devueltos al autor.

Como política de detección de plagio, la ***Revista de Investigación*** someterá a revisión todos los artículos que se le envían empleando el servicio CopySpider freeware Software antiplagio antes de proceder al arbitraje doble ciego. Si se sospecha de algún tipo de plagio se procederá a su verificación basado en los diagramas de flujo propuestos por el Comité de Ética de Publicaciones (COPE) (2018), para tomar una decisión. En caso de identificarse copias extensas de porciones de texto sin la debida referencia, el Consejo Editorial comunicará por escrito al autor o autores en la que se resaltará la declaración de originalidad de su artículo enviada previamente por los autores y señalando los indicios documentales del plagio como motivo de rechazo del artículo.

Los artículos deben ser escritos con procesador de textos (Word) para PC, en tamaño carta, a un espacio y medio, con un margen de tres centímetros en los lados superior e izquierdo y de dos centímetros en los lados inferior y derecho (Letra Arial 12). Las referencias bibliográficas y hemerográficas seguirán las normas del Manual de Trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales de la UPEL (<https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/copia-de-informacion-para-autores2/>). Los trabajos de autores internacionales seguirán normas APA <https://normasapa.in/>.

Los cuadros y tablas, se denominarán cuadros. Se denominan gráficos a las figuras, fotografías, dibujos, esquemas, entre otros y deben tener un número de identificación y un título descriptivo de su contenido. Se enumerarán de forma continua a lo largo del texto utilizando números arábigos. El número y título de los cuadros deben colocarse en la parte superior, mientras que en los gráficos se colocará en la parte inferior. El tamaño de la letra debe ser en Arial 12 puntos para asegurar su lectura. Las notas para explicar los datos presentados, suministrar información adicional o identificar la fuente, se colocarán en la parte inferior de cada cuadro o gráfico, con un tamaño de letra menor a 10 puntos. Los gráficos deben tener buen contraste y adicionalmente deberán enviarse en archivo aparte. Para la publicación de artículos escritos en idioma distinto al español, el autor deberá enviar los resúmenes en español, inglés, portugués y el idioma original.

Los autores deben colocar su número de registro ORCID. De no contar con el mismo, recomendamos visitar la página <https://orcid.org/signin>.

La **Revista de Investigación**, considerando la importancia de garantizar la ética en cada una de sus publicaciones; solicita al cuerpo editorial, los árbitros y los autores a actuar de acuerdo a las recomendaciones de buenas prácticas para editores y autores propuestas por Comité de Ética de Publicaciones (COPE). Para conocer las buenas prácticas éticas de la revista, recomendamos visitar el siguiente enlace: <https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/normas-para-autores/>).

La **Revista de Investigación** al aceptar colaboraciones no ejerce cesión exclusiva de los derechos de autor a su favor, por lo que se permite reutilizar las contribuciones bajo los parámetros establecidos en la Licencia Creative Commons Atribución No Comercial-Compartir igual 3.0 Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0VE)

La **Revista Investigación** permite e incentiva a que los autores, posterior a la publicación del trabajo, depositen sus artículos en otros repositorios y herramientas colaborativas mientras se garantice la mención de la revista como fuente de publicación. La **Revista Investigación** se reserva el derecho de difundir los trabajos de investigación publicados en espacios virtuales a saber: redes sociales, plataformas de visualización y página web, destinadas a la divulgación científica. La revista no se responsabiliza por la opinión emitida por los autores en sus artículos y demás contribuciones.

La **Revista de Investigación** no solicita el pago de importe alguno por la recepción, arbitraje o publicación de las contribuciones.

CONTENIDO

Presentación 13

ARTÍCULO GENERAL

José G. Vilorio Asención. Educación y los tiempos de su práctica, una expresión de necesidades humanas. Universidad de Margarita septiembre 2020 a abril 2021. Tiempos de Pandemia. *Education and the times of its practice, an expression of human needs. University of Margarita September 2020 to April 2021. Pandemic Times. A educação e os tempos de sua prática, expressão das necessidades humanas. Universidade de Margarita setembro de 2020 a abril de 2021. Tempos de Pandemia.* 14

INVESTIGACIONES

- **Sonia Missiacos Cárdenas y Gerardo Sánchez Sánchez.** Conocimientos implícitos de estudiantes de pedagogía primaria sobre la profesión docente. *Implicit knowledge of primary pedagogy students about the teaching profession and associated values. Conhecimento implícito de estudantes de pedagogia primária sobre a profissão docente e valores associados* 34
- **Flor de Maria Palacios Huertas.** Resiliencia educativa peruana en tiempos de pandemia: una revisión narrativa. *Peruvian educational resilience in times of pandemic: a narrative review. Resiliência educacional peruana em tempos de pandemia: uma revisão narrativa* 58
- **Pedro Alipio Vásquez García, José Miguel Magallanes Carrillo y Marco Antonio Rodríguez Huaman.** La enseñanza de las matemáticas desde entornos virtuales: retos y perspectivas en tiempos de pandemia. *Teaching mathematics from virtual environments: challenges and perspectives in times of pandemic. Ensino de matemática a partir de ambientes virtuais: desafios e perspectivas em tempos de pandemia*..... 82
- **Yessica Maribel Gil Vasquez.** Importancia de las estrategias pedagógicas en la gestión de la calidad educativa. *Importance of pedagogical strategies in the management of the quality of education. Importância das estratégias pedagógicas no gerenciamento da qualidade educacional*107
- **Arturo D. Rodríguez Zambrano, Nelson J. Macías Mendoza y Yary V. Briones Farías.** La atención a las necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad: procesos y dificultades. Un estudio desde la vinculación universitaria. *Attention to specific educational needs associated with disability: processes and difficulties. A study from the university community bonding. Atenção às necessidades*

educativas específicas associadas à deficiência: processos e dificuldades. Um estudo da extensão universitária127

- **Susy Rosy Santiago Lázaro y Rosalym Prado de la Cruz.** La interculturalidad en el aula: aproximación teórica desde las voces de los docentes universitarios. *Interculturality in the classroom: theoretical approach from the voices of the university teacher. A interculturalidade na sala de aula: aproximação teórica a partir das vozes docentes universitários*..... 143
- **Juan Elmer Machicao Ramírez y Rodolfo Alania Pacovilca.** Talleres educativos: la revalorización de la música tradicional moheña en los estudiantes de primaria. *Educational workshops: the revaluation of traditional mohawk music in primary school students. Oficinas educativas: a revalorização da música tradicional moheña nos alunos do ensino fundamental* 166
- **Ricardo Del Pino Enriquez y Juan Vidal Flores Romani.** Políticas públicas y gestión educativa: factores a considerar de cara al rendimiento académico post-COVID-19. *Public policies and educational management: factors to consider in post-COVID-19 academic performance. Políticas públicas e gestão educacional: fatores a considerar no desempenho acadêmico pós-COVID-19* 183

RESEÑAS

De Libro:

Sara Lara. Ciencia, Educación y Democracia: una relación sinérgica para su continuo mejoramiento205

De eventos:

Adhonay Ramírez Padilla. Hablemos de agua, clima y sostenibilidad. Jornada de divulgación para celebrar el Día del Agua, el Día Meteorológico Mundial y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible208

Cecilia del Carmen Peña Rojas. II Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación..... 211

CURRICULO DE LOS AUTORES.....215

PRESENTACIÓN

Para este número el Consejo Editorial de la Revista de Investigación ofrece a los lectores: estudiantes, docentes e investigadores, el segundo número de la revista para el año 2022 (mayo- agosto). La misma contiene trabajos recibidos y arbitrados durante el primer cuatrimestre del año 2022, mediante un proceso de arbitraje por pares a doble ciego, referidos a diversos temas de interés educativo asociados a la pandemia del COVID-19 y la resiliencia de estudiantes y maestros ante este escenario de emergencia; el desarrollo de los entornos virtuales; la gestión de la calidad educativa y la generación de políticas públicas en esta materia; la atención a las necesidades educativas específicas y los conocimientos implícitos de los estudiantes de educación sobre su futuro rol como pedagogos. También se presentan contribuciones que profundizan en aspectos socioculturales como la necesidad de transformar la visión de interculturalidad en el aula y la valoración desde la escuela de las tradiciones ancestrales a través de la música.

Se presentan así, 9 trabajos y 3 reseñas desarrolladas por los investigadores que hacen vida en diversas líneas de investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Universidades Nacionales e Internacionales, de países como Perú, Chile y Ecuador.

El Consejo Editorial y el Comité Académico reconocen el esfuerzo que hace la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y específicamente el Instituto Pedagógico de Caracas para su publicación y difusión, el aporte de los investigadores para mantener el status alcanzado por la Revista de Investigación, al igual que el trabajo de los especialistas evaluadores y del cuerpo de asesores quienes de manera comprometida contribuyen en pro de mantener su calidad técnica y académica.

Valoramos la confianza depositada en esta publicación e indicamos que su consulta es posible en los diferentes centros de publicación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador y de otras Universidades, además de encontrarse en las bases de datos electrónicas en las cuales nuestra revista esta indizada, al tiempo que esperamos constituya una verdadera contribución para la formación académica y social de nuestros apreciados lectores.

Dra. Arismar Marcano Montilla
Coordinadora-Editora de la Revista de Investigación

Educación y los tiempos de su práctica, una expresión de necesidades humanas. Universidad de Margarita septiembre 2020 a abril 2021. Tiempos de pandemia

Education and the times of its practice, an expression of human needs. University of Margarita September 2020 to April 2021. Pandemic times

Educação e os tempos de sua prática, uma expressão de necessidades humanas. Universidade Margarita setembro 2020 a abril 2021. Tempos de Pandemia

José G. Viloría Asención

viloriajg@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9129-5876>

Universidad de Margarita, El Valle del Espíritu Santo, Nueva Esparta, Venezuela.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en febrero de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

El presente estudio responde a la realidad que estamos viviendo (2020-2021), por la presencia del COVID-19, y el desarrollo del proceso académico en la Universidad de Margarita. Se procura ofrecer una descripción en detalle de lo que ocurre y cómo se brinda atención al hecho educativo para comprender los procesos de adaptabilidad y respuestas educativas ante tiempos de incertidumbre como producto de cambios inesperados en el orden de la vida colectiva en la Universidad de Margarita, durante los tiempos comprendidos entre septiembre 2020 y abril 2021. Incursionar en procesos de Educación a Distancia soportada en entornos virtuales, fue un reto que se asumió y donde se obtuvo resultados positivos; continuidad del proceso educativo y la práctica de estrategias innovadoras. Esta vivencia se estudió desde un enfoque hermenéutico-interpretativo bajo el método de una investigación etnográfica. Realizando revisión de documentos institucionales, para describir la operatividad funcional y los testimonios escritos por informantes clave.

Palabras clave: COVID-19; tiempos de incertidumbre; educación a distancia; entornos virtuales; Universidad de Margarita

ABSTRACT

This study responds to the reality we are experiencing (2020-2021), due to the presence of COVID-19, and the development of the academic process at the Universidad de Margarita. It seeks to offer a detailed description of what happens and how attention is given to the educational fact to understand the processes of adaptability and educational responses to times of uncertainty as a result of unexpected changes in the order of collective life at the University

of Margarita, between September 2020 and April 2021. Starting Distant Education processes based on the use of virtual environments was a challenge that was assumed and where positive results were obtained. This experience was studied from a hermeneutic-interpretative approach implementing the ethnographic research method. We carried out a review of institutional documents in order to describe the functional operation, as well as the testimonies written by key informants.

Keywords: COVID-19; uncertain times; long distance education; virtual environments; Universidad de Margarita

RESUMO

O presente estudo responde à realidade que estamos vivendo (2020-2021), pela presença da COVID-19, e o desenvolvimento do processo acadêmico na Universidade de Margarita. Procura-se oferecer uma descrição detalhada do que ocorre e como se presta atenção ao fato educativo para compreender os processos de adaptabilidade e Respostas educativas ante tempos de incerteza como produto de mudanças inesperadas na ordem da vida Universidade de Margarita, durante os tempos compreendidos entre setembro 2020 e abril 2021. Envolver-se em processos de Educação a distância suportados em ambientes virtuais, foi um desafio que se assumiu e onde se obteve resultados positivos; continuidade do processo educativo e a prática de estratégias inovadoras. Essa experiência foi estudada a partir de uma abordagem hermenêutica-interpretativa sob o método de uma pesquisa etnográfica. Realizar revisão de documentos institucionais, para descrever a operacionalidade funcional e depoimentos escritos por informantes-chave.

Palavras-chave: COVID-19; tempos de incerteza; educação a distância; ambientes virtuais; Universidade de Margarita

INTRODUCCIÓN

Hablar de educación resulta un tema inagotable. Es un fenómeno donde la interacción humana destaca como fundamental, así como las consecuencias que implican su vivencia. Desde tiempos remotos se conoce sobre su práctica, y se hace presente que en sus inicios acompañó el proceso evolutivo de los hombres, es decir, desde su hacer se fue evidenciando cómo el transcurso del desarrollo de la inteligencia del hombre se manifestaba al hacer de ella parte de su vida cotidiana. Las tradiciones y costumbres que caracterizaron los grupos humanos originarios, es la primera señal del fenómeno educativo organizado.

En la medida que los humanos fueron mejorando y perfeccionando sus procesos de integración social, las prácticas educativas se hicieron más evidentes y su presencia era parte

vital que caracterizó dichos colectivos. Lograr los términos que permitieron acordar identificar los intereses comunes que facilitaron la asociación humana e integrar los diferentes grupos, pasaron por un hecho educativo que lo hizo posible, educar-se. Sin embargo, otros aspectos y dispositivos de la vida cotidiana y colectiva de los hombres, intervinieron para establecer los contrastes de confrontación, hasta llegar al principio de sobrevivencia de los más aptos, dando espacio a las guerras y actos bélicos que definieron tiempos de la vida humana.

Las expresiones iniciales de la educación se ubican durante los tiempos que vivió la humanidad y comenzó los procesos de vida agraria y pecuaria, es decir, cuando resolvió asentarse en espacios que permitieron sembrar, cosechar y la cría de animales de corral. Los inicios de la vida sedentaria, donde tradiciones y costumbres se arraigaron para comenzar a desplegar las expresiones fundacionales de lo que identificamos como culturas autóctonas. Vale precisar que la educación se desarrolló inicialmente como el proceso que garantizaba la posibilidad de un futuro mejor para el colectivo, donde cada oportunidad de intercambio enriquecía el saber y conocer cómo lograr mejorar la calidad de vida que se vivía.

Progresivamente el grupo humano fue mejorando su forma de vivir y junto a ello la forma y manera de educarse, de tal modo que adecuó los procesos educativos para que su instrumentación, además de alcanzar una mayor cobertura, brindara una atención de calidad. Organizó los conocimientos y saberes necesarios, configuró los espacios para su administración, preparó a las personas que pudieran responder por su desarrollo y todo esto también fue un ejercicio educativo. Fenómeno social que no se redujo a lo académico-escolar-pedagógico del hecho educativo, sino que superó estas fronteras y atendió lo social-político-cultural que constituye la vida de los hombres.

La educación es una intención premeditada de los hombres en procura de conseguir y construir un mejor futuro para el colectivo. No limita sus escenarios de acción a lo académico-escolar, empeña su esfuerzo para superar las diferencias desde el respeto, hacia la coincidencia de intereses comunes que motorice el proceso hacia una mejor manera de vivir. De manera permanente, la educación y los procesos que garantizan su práctica, son objeto de revisión y ajuste para su continuidad como derecho humano. Durante épocas de conflictos

bélicos y políticos, la educación mantiene su desarrollo. No de manera habitual, sino que se adecúa a las circunstancias del momento histórico. Inclusive en tiempos de paz la educación se acondiciona para responder satisfactoriamente a las exigencias y demandas humanas.

La educación escolar ha resultado versátil durante su desarrollo y práctica. Desde el modelo tradicional del aula, hasta la educación a distancia online, la programación, planificación, administración y desarrollo procura responder al proceso formativo y de aprendizaje que satisfaga las demandas de cada momento. La escuela y lo escolar constituyen espacios y modos de vida del fenómeno social, político y académico que hacen de la educación un derecho humano. Si su vivencia es presencial, la escuela es la expresión física y material como “templo del saber y aprender”, si su desarrollo es a distancia con uso y apoyo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), cada sujeto que haga presencia en su práctica, es escuela.

Una nueva realidad, una vieja práctica. Un contexto.

Los tiempos cambian y la vida cotidiana de la gente se reajusta a las nuevas circunstancias, porque la rutina se trastoca. Es decir, se quiebra la continuidad de la vida para dar paso a nuevos eventos que configurarán el contexto del desarrollo de la vida de los humanos. Esta situación de cambios imprevistos los estamos viviendo desde marzo de 2020 cuando se declaró a nivel mundial el estado de pandemia a razón de la existencia del Coronavirus Covid-19. Surgió una serie de recomendaciones y estrategias para reducir los niveles de contagio que atentaban contra la salud de la gente. El confinamiento, la distancia social y el aseo frecuente de caras y manos con agua y jabón son algunas de las medidas más inmediatas recomendadas. Pero de manera estratégica se promovió continuar el proceso educativo desde casa, es decir, modalidad de educación a distancia haciendo uso de plataformas digitales u online.

Ya Vallín (s/f), indicaba las virtudes que ofrece la educación a distancia al señalar que,

La educación a distancia puede atender de modo flexible la educación continua, tanto en su aspecto de movilidad cultural, como en la función de dar respuesta a los continuos cambios e innovaciones del conocimiento y

de las destrezas, determinadas por el progreso constante de la ciencia, la tecnología y los cambios sociales (p. 4).

La educación a distancia es una práctica o proceso que cuenta con historia propia. Desde el descubrimiento de los jeroglíficos como producto humano, ya se estaba dando cuenta desde la distancia temporal y geográfica lo que un grupo humano había desarrollado como práctica o modo de vida. En tiempos más recientes y como parte de los momentos históricos que se vivían durante el Siglo I, Pablo de Tarso (5-58 DC), conocido como San Pablo. Se le atribuye haber escrito trece cartas en las que empeña su intelecto para promover la fe y moral cristiana, se entienden como la primera expresión organizada y sistemática de un proceso educativo y de conversión. Es decir, un ejercicio de educación a distancia con principios y objetivos definidos.

Posteriormente, luego de la invención de la imprenta industrial y la producción masiva de textos, el desarrollo de la educación vivió múltiples cambios y procesos formalizando su organización y planificación hasta lo que tenemos hoy: los sistemas educativos. Los educadores son paladines defensores de lo que implica y significa la educación, quedando reflejado en lo que precisan Ancizar y Quintero (s/f) sobre lo que los responsables de la educación cumplen y cubren para que resulte un hecho exitoso, al señalar que:

Ninguna otra disciplina tiene la capacidad de abordar y explicar los acontecimientos presentes en el acto de enseñar y de formar; éste es oficio de maestros. Lo pedagógico es el terreno propio de los maestros puesto que está estrechamente vinculada a las maneras de enseñar y de formar (p. 4).

Los educadores no limitan su ejercicio al hecho de que el otro aprende, además procura espacios y estrategias que favorezcan y fortalezcan ese logro. Tal como dicen los autores citados, “En las ciencias sociales, la educación y la pedagogía los diseños se flexibilizan y complejizan en la medida que el ambiente natural también es flexible y complejo.” Porque “...no existe fenómeno educativo alguno que no esté vinculado a las contingencias económicas, sociales y políticas” (p. 4). Implica que la educación y los educadores, asumen los cambios y transformaciones del contexto como insumos a ser atendidos para desarrollar y concretar los procesos de aprender del grupo humano.

Cada tiempo vivido refleja y expresa los cambios que definen los niveles de progreso que ha logrado el hombre como individuo y la sociedad como colectivo. A pesar de los tiempos complicados y turbulentos que se ha podido haber vivido, los mismos han sido superados gracias a la respuesta inteligente de los hombres y el ejercicio educativo que acompaña y apoya tal dinámica. Este hacer no se reduce a lo escolar académico, se complementan con el desarrollo de la vida cotidiana, donde el enriquecimiento y nutrición de aprender y saberes supera los límites convencionales existentes. Lo importante, es alcanzar nuevos espacios de acción donde las respuestas satisfagan las nuevas exigencias situacionales en las que se encuentra la sociedad y el quehacer de los hombres en estos nuevos tiempos.

Los nuevos escenarios para el desarrollo social, político, económico y educativo son uno y varios a la vez. El sistema se altera y ante esta condición la presencia del hombre y su capacidad creadora constituyen los espacios de acción. La vida continúa y en ese proseguir se construyen los nuevos logros como producto de lo aprendido, educado y desarrollado para preservar la presencia humana con respeto, dignidad y valor de vivir. El asunto es hacer, responder y construir novedosas acciones que prolonguen la habilidad, destreza y visión atenta para poder percibir las oportunidades que se presentan en los tiempos y momentos de cambios.

Este escrito ofrecerá la descripción en detalle del proceso de cambios que implicó la llegada de la pandemia, tiempos de incertidumbre, la identificación de oportunidades y la construcción-producción de respuestas institucional desde la Universidad de Margarita (UNIMAR), y la actitud del grupo de Profesores responsables de planificar, organizar, ejecutar y evaluar las acciones emprendidas. Como también las respuestas de los beneficiarios del proceso, los estudiantes.

De qué se trata

Para alcanzar una descripción detallada sobre una realidad vivida durante este tiempo en la Universidad de Margarita, es necesario lograr como propósito general, comprender los

procesos de adaptabilidad y respuestas educativas ante tiempos de incertidumbre como producto de cambios inesperados en el orden de la vida colectiva en la Universidad de Margarita, durante los tiempos comprendidos entre septiembre 2020 y abril 2021.

Para lograr esta pretensión fue necesario: (a) describir los procesos de comunicación e información que precisaron las tareas y acciones de tipos académicas y educativas que se desarrollarían para atender los cambios surgidos a razón de la presencia de la pandemia; (b) identificar las características de los procedimientos y nuevos comportamientos que deberían asumir los miembros del espectro académico en la Universidad de Margarita durante los tiempos de pandemia; (c) interpretar el tránsito recorrido y los alcances de los comportamientos académicos, pedagógicos y de aprendizaje vividos por estudiantes y docentes de la Universidad de Margarita durante el período septiembre 2020 a marzo 2021.

MÉTODO

Iniciando el trimestre Septiembre 2020.

Esta vivencia se estudió desde un enfoque hermenéutico-interpretativo bajo el método de una investigación etnográfica. El estudio se centró en vivir junto a este grupo humano, cómo se fue desarrollando este entuerto desconocido por nosotros como lo es una pandemia. Al iniciar el trimestre correspondiente al período académico Septiembre-Diciembre 2020, entre expectativas e incertidumbre, la Universidad de Margarita desde la gestión de las autoridades realizó un permanente monitoreo del comportamiento y desarrollo académico que se llevaba adelante. Realizar un cambio de manera inesperada implicó poner en práctica estrategias gerenciales de reingeniería y planificación estratégica de manera permanente.

UNIMAR ya contaba con la Plataforma de su portal y el uso de Google y las aplicaciones de uso educativo como el *Classroom*, *Google Meet*, *Drive* y otras. Para no irrumpir de manera violenta en el proceso de cambios que se estaba viviendo, se propuso un proceso mixto, es decir, algunos cursos se desarrollarían con clases o encuentros presenciales en los espacios de UNIMAR y otros de manera virtual. Pero el virus estaba dispuesto a mantener su proceso

y ritmo agresivo de contagio, lo que obligó a que todos los cursos pasaran a la modalidad de “educación a distancia”. El desarrollo académico-didáctico se trabajó desde el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), incluidas las Redes Sociales (*Twitter, Facebook, WhatsApp*), de manera que la combinación de medios, plataformas y estrategias resolvió, en buena medida, la dificultad que se presentaba.

Sobre este aspecto, Vallín (*ob. cit.*), señala que, “para usar los recursos tecnológicos con eficacia es imperativo diseñar y producir programas específicos basados en los principios y las teorías de la educación abierta y a distancia, considerando primordialmente el contexto y el entorno cultural de los participantes” (p. 2). Pero la agresividad y velocidad del comportamiento del virus en su accionar contagioso, no permitió las pausas necesarias para un ejercicio de formación y actualización de los docentes. Esto trajo como consecuencia que, desde los Decanatos se desarrollaran acciones de atención y supervisión que favorecieran el desempeño académico, adicionalmente cada docente realizó las actividades que consideró pertinentes y necesarias para facilitar y mejorar el proceso de aprendizaje de los cursos que atendía.

Andrade (1996), precisó que, “... los medios usados en la enseñanza para la formación de los profesionales son fruto de la creatividad y de la investigación; son conocimientos traducidos en tecnología para facilitar la fijación de aprendizajes; son recursos para amenizar las sesiones de estudio” (s/p). Y fue de esta manera como los docentes de UNIMAR resolvieron junto a las autoridades las dificultades que se presentaron. Practicando el “aprender haciendo”, bajo el enfoque claro de atender académicamente a los estudiantes en el desarrollo de los períodos educativos. Tal como lo refiere Esteban (s/f), cuando indica que “Toda estrategia ha de ser un plan de acción ante una tarea que requiere una actividad cognitiva que implica aprendizaje” (s/p). En este sentido,

...para que haya intencionalidad **ha de existir conciencia** de: a) **la situación** sobre la que se ha de operar (problema a resolver, datos a analizar, conceptos a relacionar, información a retener.)...., desde el punto de vista del aprendizaje, muy importante **la representación de la tarea** que se hace el aprendiz en la toma de decisión sobre las estrategias a aplicar; y b) **de los propios recursos** con que el aprendiz cuenta, es decir, de sus habilidades, capacidades, destrezas, recursos y de la capacidad de generar otros nuevos o mediante la asociación o reestructuración de otros preexistentes.

Hemos protagonizado un período y proceso de aprendizaje colectivo y participativo, que rompe todos los esquemas conocidos. El recorrido ha permitido poner a relieve lo creativo que somos y lo precisos para responder a las circunstancias que se nos han presentado. Dando sentido a lo que refiere Freire (2006), “la curiosidad es la fuente fundamental del conocimiento: la curiosidad, en el fondo, revela interés y también utiliza interés” (p. 94). Vivir la necesidad y lograr atenderla inicia con descubrir que la tenemos, y también podemos atenderla. En UNIMAR, la curiosidad de búsqueda de respuestas generó un trabajo sistemático que logró satisfacer las exigencias. A continuación, detalles de lo trabajado.

Planificación, organización y ejecución. Decanato de Humanidades, Artes y Educación

El contexto que se ofrecerá es el referido a las Pasantías y Trabajo de Investigación, durante los trimestres septiembre-diciembre 2020 y enero-abril 2021, correspondiente a las carreras de Idiomas Modernos y Artes mención Diseño Gráfico. Durante dicho periodo académico, la Coordinación de Pasantías y Trabajo de Investigación adscrita al Decanato de Humanidades, Artes y Educación, UNIMAR (2020), atendió a una población total de cuarenta y ocho (48) estudiantes, cursantes de las carreras de Idiomas Modernos y Artes – Mención Diseño Gráfico, distribuidos según el cuadro 1:

Cuadro 1. Número de Estudiantes

	Fase 1 (Trabajo de Investigación I)	Fase 2 (Pasantías II)	Total por carrera
Diseño Gráfico	17	8	25
Idiomas Modernos	21	2	23
Total, por Fase	38	10	48

Tomado de: UNIMAR (2020)

Luego se integraron las secciones de cada carrera, quedando de la siguiente manera:

Cuadro 2. Secciones

	Fase 1 (Trabajo de Investigación I)	Fase 2 (Pasantías II)	Total por carrera
Diseño Gráfico	4	1	5
Idiomas Modernos	6	1	7
Total, por Fase	10	2	12

Tomado de: UNIMAR (2021)

Las condiciones que hubo que definir a razón de la pandemia y los procesos de flexibilización que determinó el gobierno nacional, las Pasantías en su Fase II, tanto en la carrera de Idiomas Modernos como Arte Mención Diseño Gráfico, también fueron asumidas desde el ejercicio de educación a distancia bajo la modalidad online. Los grupos o secciones se atendieron desde la figura de un Tutor, ello en virtud de que el objetivo fundamental del Seminario Trabajo de Investigación consistía en elaborar progresivamente y de manera controlada el Trabajo de Grado que deberían defender quienes avancen aprobando el Seminario. Situación similar ocurrió con las Pasantías en su Fase II, la diferencia se presentó en la estructura del documento escrito donde se registró la actividad realizada y las responsabilidades cumplidas.

Culminado el trimestre los resultados son los siguientes: En el Seminario de Pasantías II de Idiomas Modernos se inscribieron dos (2) alumnos, aprobando ambos. En el Seminario de Pasantías de Artes Mención Diseño Gráfico, se inscribieron ocho (8) estudiantes, Donde aprobaron siete (7), resultando reprobado uno (1).

En el Seminario de Trabajo de Investigación I, el número de estudiantes inscrito fue mayor. En la carrera de Idiomas Modernos se inscribieron veintiún (21) alumnos, de los que aprobaron veinte (20), y reprobó uno (1). En la carrera de Artes Mención Diseño Gráfico el número de inscritos fue de diez y siete (17), aprobando diez y seis (16), reprobando uno (1).

Los resultados alcanzados reflejaron que UNIMAR como institución mantuvo su ritmo y progreso de trabajo, proyectando la continuidad del Seminario de Investigación II y permitir

que un número de estudiantes culminaran sus estudios de formación profesional, reafirmando que en nuevos tiempos las prácticas de formación y educación se adecúan a las circunstancias y responde responsablemente a los procesos académicos y administrativos que fortalecen su desempeño institucional.

Nuevo año, nuevo trimestre. Inicio Trimestre Enero-Abril 2021

La incertidumbre sobre los procesos y modos para desarrollar el ejercicio educativo resultó ser la constante durante este nuevo período. La pandemia se movía al sentido de un sube y baja, las decisiones desde el gobierno nacional ayudaban poco a una certeza en la planificación a largo plazo, lo que obligó a mantener la actitud de reingeniería y planificación estratégica. La organización y rigor administrativo que ejecuta el Decanato de Educación, Artes y Humanidades de UNIMAR, robusteció los músculos operativos del quehacer académico. El cuerpo Docente respondió a las exigencias de las autoridades y el ritmo de trabajo no bajo la intensidad.

El trimestre contó con setenta y nueve (79) estudiantes inscritos en ambas carreras Idiomas Modernos y Artes Mención Diseño Gráfico (gráfico 3).

Cuadro 3. General de estudiantes

		Fase 1 (Trabajo de Investigación I)	Fase 2 (Pasantías II)
Diseño Gráfico	17	15	32
Idiomas Modernos	26	21	47
Total, por Fase	43	36	TOTAL: 79

Tomado de: UNIMAR (2021)

La distribución de los estudiantes se realizó por secciones y Seminarios como lo indica el cuadro 4:

Cuadro 4. Número de secciones

	Trabajo de Investigación I	Trabajo de Investigación II	Total por Carrera
Diseño Gráfico	5	4	9
Idiomas Modernos	6	6	12
Total, por Fase	11	10	21

Tomado de: UNIMAR (2021)

El trimestre avanzó de manera progresiva, evidenciando en estudiantes y docentes identificación con las complicaciones que dificultaban el hacer académico y educativo, por lo que de manera permanente la comunicación se asumió como la estrategia básica. La organización del proceso correspondiente al proceso de defensas de los Trabajos de Grado que es el fin último del Seminario de Trabajo de Investigación II, se debe entender como expresión de un complejo accionar administrativo y académico, donde los tiempos de acción estaban sujetos a las decisiones del gobierno nacional. En un inicio se pretendió realizar defensas presenciales y online, pero la pandemia se encargó de entorpecer los planes y todas las defensas se planificaron para realizarse online, debido a la definición de semanas radicales para el confinamiento de los venezolanos.

Cada estudiante avanzó en la elaboración de su trabajo y culminarlo en los tiempos previstos para entregarlo, y que este fuese enviado a los jurados asignados para su evaluación y aceptación, de manera que pudiera realizar su defensa oral online. El proceso de las defensas consistió en que cada alumno tenía que realizar la grabación de un video donde pudiera exponer los elementos más relevantes de su trabajo en un tiempo estipulado. Posteriormente, se definió las fechas correspondientes para realizar el encuentro donde se celebrarían las preguntas por parte del jurado y las respuestas de los estudiantes.

La operatividad del proceso se integró de un plan flexible que se configuró en las siguientes fases:

- Distribución de Carreras por fecha para la defensa.
- Asignación horaria por estudiante, dos turnos de defensas por día.

- Notificar a estudiantes, tutores y jurado.
- Ejecución de las defensas

Este plan flexible se fue ajustando a las circunstancias que se iban presentando según los acontecimientos que ocurrían. Se celebraron las defensas donde se obtuvo resultados de significación, era la primera vivencia que nutrió las experiencias que significa trabajar en pandemia. Los resultados alcanzados fueron los que se reflejan en el siguiente cuadro:

Cuadro 5. Resultados

	Total Inscritos	Aprobados	Reprobados
Diseño Gráfico	15	12	3
Idiomas Modernos	21	14	7
Total por Fases	36	26	10

Definitivamente una experiencia que ofrece muchas respuestas a las situaciones que se han vivido en estos tiempos de pandemia, pero, también muchas interrogantes que se han de tener presente a la hora de realizar nuevas planificaciones y organización de eventos académicos-pedagógicos, para procurar el mayor de los éxitos que se propone alcanzar la organización. UNIMAR ha evidenciado desde el desempeño de su personal académico, de investigación y administrativo que las dificultades son muchas, pero siempre habrá respuestas para superarlas. Reafirmando lo que señaló Kant (1803), cuando precisó que, “Una buena educación es precisamente el origen de todo el bien en el mundo” (p. 4).

Estudiantes y sus testimonios

Los protagonistas del proceso vivido son fundamentales para dar a conocer cómo transitaron los tiempos de dicho hacer, es decir, los relatos testimoniales permiten profundizar en el detalle de lo ocurrido y de qué manera fue vivido. Lo que permitirá describir en profundidad lo que sucedió, cómo se percibieron los cambios, transformaciones y ajustes del hecho. Esto contribuye a la construcción de conocimientos de una manera diferente, desde lo real vivido y de primera fuente, los protagonistas y testigos del evento. Como lo indica Ugas (2013), al señalar que:

La construcción del conocimiento es una acción a partir de la cual algo se explica, por eso un modo de pensar y una manera de conocer, amerita un esfuerzo intelectual del que piensa, en tanto articula lo desarticulado sin desconocer sus distinciones, por eso es necesario cambiar la manera de conocer para tener un nuevo modo de pensar (p. 28).

Porque, precisa el autor, "... cuando existir es convertir en realidad lo posible, entonces, la realidad es una interpretación de lo real-existente. De esta manera, lo Real es lo que está siendo, no lo que pensamos debe ser" (p. 30). La palabra de la gente que vive lo que se investiga es fundamental y necesaria por el hecho de ser humanos quienes se refieren lo que vivieron. Razones por las que este trabajo se desarrolló desde un enfoque hermenéutico-interpretativo bajo el método de una investigación etnográfica. Sobre esto ha de considerarse lo que indica Ugas (2015), al decir que "...en la investigación: una idea guía el acto de conocer, el intelecto selecciona lo que se quiere conocer, y el pensamiento establece las relaciones a conocer" (p. 24). En este aparte se interpretará lo que expresaron estudiantes, autoridades del Decanato que hicieron posible todo este proceso, así como los jurados y tutores.

Los informantes clave para el ejercicio investigativo

Seguidamente los testimonios de los estudiantes seleccionados como parte del grupo participante. A quienes se les solicitó ofrecieran, de manera voluntaria sus testimonios, los mismos fueron alumnos que atendí y acompañé en el tránsito del proceso de los Seminarios Trabajo de Investigación I y II. Son LM de Idiomas Modernos, MA, JV y EL estudiantes de Artes mención Diseño Gráfico. Se solicitó un escrito máximo de dos páginas, para ser presentados en este trabajo, en el que expresara y describieran los elementos que impactaron su vivir en este proceso. A continuación, sus escritos:

El arte de la pintura para la enseñanza del inglés en niños: LM

Desarrollar este trabajo de investigación fue un verdadero reto desde el primer momento. Surgió de una idea muy vaga que no tenía una dirección en concreto pero que, gracias a la ayuda por parte de los involucrados y meses de mucho estudio e investigación fue tomando forma hasta lograr un resultado muy satisfactorio. Obteniendo como título "El arte de la pintura

para la enseñanza del inglés en niños” desarrollado en la Casa de la Cultura Ramón Vásquez Brito, ubicada en Porlamar, Estado Nueva Esparta, Venezuela.

El desarrollo del presente estudio significó un proceso innovador y por demás interesante debido a la modalidad online implementada por la situación pandemia. De igual manera, debo admitir que el método cualitativo utilizado en la investigación fue por demás interesante ya que este va más allá de un diagnóstico, proponiendo estrategias para resolver el problema detectado, involucrando a los actores sociales como alumnos, profesores, comunidad, entre otros, que desde un principio fue el objetivo que se quería alcanzar.

El Dr. José Viloria, quien fue mi compañero de camino en este proceso y con quien estoy muy agradecida; significó una de las piezas más importantes del rompecabezas, desde el mismo momento en que se inició este estudio, dedicó su tiempo para asesorarnos con especial atención y colaboración. Complementado este apoyo con reseñas bibliográficas, expertos en investigación, técnicas de estudio y tecnología, compañeros de estudio, entre otros, lo que brindó una experiencia por demás enriquecedora y de mucho valor para la investigación.

Esta experiencia me permitió convertir mis debilidades relacionadas con la investigación en fortalezas, que en el futuro me servirán de gran apoyo para nuevos proyectos.

Como me gradué en medio de una pandemia: MA

Antes de la pandemia, teníamos previsto hacer pasantías, mis compañeros y yo ya habíamos elegido nuestra sede (trim. Ene- abr 2020) e incluso nos habían aceptado, lo único que faltaba es hacer llegar una carta de la universidad para formalizar y comenzar, por supuesto, la carta nunca llegó y lo que iba a hacer unos dos meses en cuarentena (o eso era lo que yo pensaba al menos), se convirtió en una crisis global en la que aún nos vemos comprometidos, afectando a millones de personas, pero, ¿cómo pudo alterar esto a mi pequeña burbuja?

Ningún país, por muy avanzado que este fuese, estaba preparado para tal golpe, por lo que se tuvieron que tomar medidas muy fuera de lo cotidiano, y ajustarse a una rutina completamente nueva. En el caso de la Universidad de Margarita, se tuvieron que considerar otras maneras en cuanto al método de grado, puesto que solo había pasantías, por lo que tuvimos que esperar que el consejo decidiera, en el caso de los de Diseño Gráfico no supimos hasta poco comenzar el nuevo trimestre (sept-dic 2020).

Una vez comenzado el trimestre tuvimos que adaptarnos a nuevas modalidades de clases en línea y por supuesto a la decisión del consejo de que ahora se trabajará con el método de trabajo de Investigación, algo muy diferente a lo que se realizó en seminarios de pasantías. Y un poco a ciegas, empezamos este camino de dos trimestres con nuestro proyecto de investigación, para unos fue un poco difícil encontrar un tema con el cual trabajar, sin embargo, en mi caso pude lograr adaptar mi trabajo de pasantías a un trabajo de investigación sin que hubiese mucho problema. Y fue gracias a mi tutor asignado José Viloría que este trayecto fuese un poco más llevadero, porque no se puede olvidar, los incontables problemas de luz, internet y además, a raíz de la pandemia, hubo escases de gasolina, que hicieron perderme una que otra clases, no obstante, el profe fue muy comprensivo y junto a él y mis compañeros no fue problema ponerme al día. En esta ocasión tuvimos que mandar lo que corresponde al capítulo del I al III, que, en algunas ocasiones fueron estresantes debido al anuncio de las fechas de entrega (nos dieron poco tiempo para terminar), pero pudimos cumplir con lo requerido.

En las pequeñas vacaciones decembrinas aproveché para seguir instruyéndome, para que al comenzar el nuevo trimestre pudiera trabajar en los capítulos IV y V y la presentación de diseño que tenía que hacer. Ya en este punto se podían sentir los nervios al pensar que solo teníamos tres meses para terminar, así que nos pusimos a trabajar. Aún era confuso como íbamos a hacer la exposición, como los casos de COVID-19 habían disminuido, se pudo flexibilizar, una carrera había expuesto presencial, otro a través de video llamadas, pero nosotros no teníamos ni fecha para exponer ni cómo lo íbamos a hacer, por lo que continuamos trabajando en el proyecto para poder entregarlo a tiempo, que una vez más, tuvimos que correr.

Todo parecía indicar que íbamos a exponer presencial, así que empezamos con los ensayos, todos estuvimos en una llamada y exponíamos dos al día para practicar, hasta que pasó carnaval, y gracias a la flexibilización, aumentaron los casos drásticamente, por lo que la coordinación nos mandó un comunicado de que la presentación se hará a través de un video, el cual nosotros teníamos que vernos exponiendo mientras se mostraban las diapositivas. Así que empezamos a grabar y a editar. Luego de gastar muchos megas, se envió la presentación. La ronda de preguntas se haría a través de un grupo de *WhatsApp*, en donde estarían los tutores y los jurados, nos dividieron por día, así que era un grupo por día, el jurado nos hacía las preguntas y nosotros las respondíamos por notas de voz de manera ordenada. Luego de salir aprobado, lo único en lo que podía pensar era: ¿quién hubiera imaginado que me iba a graduar de esta manera?

“Nunca me imaginé hacerlo de esta manera”: JV

Para relatar mis últimos dos trimestres universitarios empezaría con la frase “Nunca me imaginé hacerlo de esta manera”, creo que es una frase que resume el año 2020 y 2021 de muchos de nosotros, el tema de la pandemia del COVID-19 nos cambió por completo la manera en la que estábamos acostumbrados de hacer casi todo, en mi opinión el aspecto académico fue uno de los que sufrió, o bien, continúa sufriendo en el desarrollo esta situación. Durante estos últimos meses nuestra manera de aprender y de obtener información se vio alterada, perdimos noción de las horas, los días de la semana, de repente teníamos a los profesores al alcance de un mensaje, pero a la vez tan distantes. Extrañé tanto el asistir a una clase presencial, las llamadas y conferencias en vídeo no tienen el mismo impacto, siento que simplemente no estoy acostumbrada a aprender de esa manera.

A pesar de, emprendí la tarea de culminar esta última etapa universitaria a través de un trabajo de investigación –aquí es donde empecé a utilizar la frase “Nunca me imaginé hacerlo de esta manera”, porque en su lugar debía estar haciendo un trabajo en pasantías, aun así, encontré la motivación en la perseverancia de mi tutor, supuse que él también se encontraba enseñando de una manera poco común o quizás de una manera en la que no estaba

acostumbrado, pero de igual forma, persistió en enseñarnos y guiarnos en lo que teníamos que hacer.

Presentamos nuestras ideas y fuimos construyendo el trabajo de investigación paso a paso, parte por parte, corrección tras corrección. Otra de las características de este estado pandémico es que hace que el tiempo transcurra mucho más rápido, y gracias a la similitud de los días, no puedo recordar muy bien cada uno de ellos. En un abrir y cerrar de ojos yo junto a mis otros compañeros ya debíamos defender nuestro proyecto; una vez más reitere mi pensamiento de que las cosas no siempre se dan como las imaginamos, tuvimos que grabar un video en el cual explicábamos nuestra presentación y proyecto final. Y otra vez en un abrir y cerrar de ojos ya estábamos leyendo el “aprobado” en una conversación de *WhatsApp*. Tengo el privilegio de estar viva y contar con salud en estos tiempos de crisis. Al menos tendré anécdotas únicas que contarles a mis hijos, pero definitivamente, nunca me imaginé hacerlo de esta manera.

Mi experiencia en el proceso de pasantías de mi carrera Artes mención Diseño Gráfico: EL

En el inicio de esta etapa final, empezamos con un nuevo profesor, el cual no fue el mismo al trimestre anterior, este era nuevo, no lo conocíamos y por ahí en mi caso me entraban nervios, él era el profesor Jose Gregorio Vilorio, nuestro tutor y el cual nos acompañaría en este camino hacia el alcance de una meta, al empezar se inició dando por sentado una actividad fundamental e importante de este proceso de pasantías, buscar el título de tu trabajo, en ese momento me sentía dudoso a que campo irme, postule tres tentativas de títulos, el cual al final me quede con el rediseño de la imagen corporativa Impresos El Tigre C.A.

Luego de esto se procedió a nutrirse de conocimientos metodológicos. ¿Con que fin? Con el fin saber que estilo de trabajo metodológico iba a ser nuestro proyecto de investigación, al igual que con el fin de saber cómo abordar bajo una modalidad correcta y bajo un enfoque preciso nuestro trabajo.

Yo en mi caso recibí regañones, ya que entre mis dudas o colocaba cosas que sobraban o faltaban cosas que agregar, pero siempre me presione, aunque al llegar al final de esta primera etapa como era Pasantías I sentí mucho miedo de reprobar por fallas constantes en mi trabajo, logre pasarla, a lo cual ante la posibilidad de reprobar me exigí mucho más a mí mismo, entre lo cual me dije que en Pasantías II iba a dar todo de mí, luego de esto enfoque mi trabajo de investigación bajo una modalidad profesional, donde decidí dar más de mí, decidí informarme más sobre metodología, en este camino encontrándome solo, aunque no sabía si mi trabajo quedaría perfecto, sentía que iba en el camino correcto, el último trimestre fue renovador para mí, me sentí confiado, seguro y satisfecho con los resultados obtenidos, es decir logre darle solución a los objetivos planteados en mi tesis, logre poner en práctica mis conocimientos como diseñador gráfico, me permitió afianzar más seguridad en lo que hacía y por último, me permitió validar que yo nací para ser diseñador gráfico.

Ya teniendo los resultados que se querían, logre construir mi confianza, antes de exponer la presentación me sentía seguro y pleno de que tendría buenos resultados, ya que luego de pasar por miedos, por caídas que me hacían sentir que era derrota, me levante y decidí que no hay derrota que te dejen de rodillas, si no derrotas que te dejen de pie y te dan fuerza a seguir continuando, a último momento hubo cambios en mi trabajo, esto sentí como que si fallaba, como que si me vencían, hasta que me evalué y pensé “ya llegue hasta aquí, no voy a parar yo voy a triunfar” asumí esas correcciones, aplique mi conocimiento y logre dar soluciones bajo el acompañamiento de mi tutor, a veces creemos que rendirse es la salida fácil, pero seguir en lo que garantiza el éxito, yo lo demostré, grabe una presentación final, donde pude transmitir lo que era yo, donde pude hacer ver mi orgullo por mi trabajo y donde pude entender que el esfuerzo me llevo a ese momento mágico para mí.

Por último, el día anhelado, el más esperado. La ronda de preguntas, ese día fue magia pura, días antes jamás imagine que me iba a tocar defender mi trabajo de grado justo el día de mi cumpleaños, el 12 de abril del 2021, un día donde la alegría reboso mi ser, la confianza y la sutileza en mis respuestas, ayudo al jurado a determinar los resultados de mi trabajo; aprobado decían los resultados oficiales.

Siempre agradecido con todas las personas que me rodearon en este proceso, a mi tutor agradecido por su acompañamiento y dedicación luego de tantas video-llamadas que hacíamos con nuestra sección para aclarar dudas y aprender, siempre he dicho, se nutre de éxito quien se esfuerza y se llenan de fracaso quien se rinde.

CONCLUSIÓN

La nueva realidad. A manera de conclusión

Desde lo administrativo, los procesos educativos podemos afirmar que, lo que estamos viviendo hoy nos permite evidenciar que la incertidumbre que generan los cambios inesperados nos permite valorar los conocimientos que hemos alcanzado, y la potencial condición creativa de la que somos capaces de ofrecer. Que el proceso educativo es un escenario y un espacio donde el hacer en conjunto fortalece la intencionalidad de los actos de aprender, educar y formar. Que la planificación se fortalece desde lo flexible de su práctica, de manera que los cambios y transformaciones que ocurren durante el desarrollo de los procesos amplían los espacios de acción y las variadas estrategias surgen como respuestas de ajustes y reajustes en el quehacer educativo.

Desde lo educativo, los testimonios de los estudiantes ofrecen tres elementos que se superaron en medio de las situaciones adversas y dificultades. La comunicación resultó clave para el avance y logros alcanzados. Las asesorías resultaron oportunas y nutritivas para fortalecer el desarrollo de esta primera experiencia. La tecnología de la información y comunicación y su instrumentalización para lo educativo sellaron el éxito que vivieron alumnos, tutores, docentes y autoridades. Lo que nos permite afirmar que, si la “educación a distancia apoyada en las plataformas tecnológicas llegó para quedarse, la comunidad Unimarista está preparada y dispuesta para ofrecer respuestas de calidad”. Podemos afirmar junto al Maestro Prieto Figueroa (2005), que:

Formar al hombre en la plenitud de sus atributos físicos y morales, ubicado perfectamente en su medio y en su tiempo como factor positivo del trabajo de la comunidad, tiene que ser la meta de un sistema educativo moderno. La

educación venezolana ha de ser, por lo tanto, humanista, desde la escuela primaria hasta los institutos superiores (p. 19).

La nueva realidad que estamos viviendo reclama nuevas actitudes y respuestas cónsonas con estos tiempos, y en la Universidad de Margarita eso está ocurriendo.

REFERENCIAS

- Ancizar M., R. y Quintero C., J. (s/f). *Investigación pedagógica y formación docente*. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/054Ancizar.PDF> [Consultado: Mayo, 2012]
- Andrade L., E. (1996). *Ambientes de Aprendizaje para la Educación en Tecnología*. Disponible en: <http://www.geocities.com/Athens/8478/ANDRADE.htm>. [Consultado: Septiembre, 2010]
- Esteban, M. (s/f). *Las estrategias en el entorno de la Educación a Distancia (EaD). Consideraciones para la reflexión y el debate. Introducción a las estrategias y estilos de aprendizaje*. Disponible en: <http://www.um.es/ead/red/7/estrategias.pdf>. [Consultado: Mayo, 2017]
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia*. México: Fondo de Cultura Económica
- Kant, I. (1803). *Pedagogía*. Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS. Disponible en: www.philosophia.cl/
- Lledó, E. (2000). *El surco del tiempo*. Barcelona, España: Crítica. S.L.
- Prieto Figueroa, L. (2005). *El Humanismo Democrático y la Educación*. IESLAC-UNESCO/Fondo Editorial IPASME. Caracas, Venezuela
- Ugas F., G. (2013). *Del acto de conocer al discurso que lo narra. Una problemática epistemológica*. Ediciones del Taller de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Caracas, Venezuela
- Ugas F., G. (2015). *Cuestiones de Método/logía y Epistemología*. Ediciones del Taller de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales. Caracas, Venezuela
- Universidad de Margarita (2020). *Informe de Gestión Septiembre-Diciembre 2020. Decanato de Humanidades, Arte y Educación*
- Universidad de Margarita (2021). *Informe de Gestión Enero-Abril 2021. Decanato de Humanidades, Arte y Educación*
- Vallín González, D. (s/f). *La Educación a Distancia. Comunidades Iberoamericanas de Cooperación y Aprendizaje*. Universidad de Guadalajara. Consultado en Marzo de 2017. Disponible en: <http://www.istec.org/events/ponencias/Comunidades-bero%20.pdf>



Conocimientos implícitos de estudiantes de pedagogía primaria sobre la profesión docente

Implicit knowledge of primary pedagogy students about the teaching profession and associated values

Conhecimento implícito de estudantes de pedagogia primária sobre a profissão docente e valores associados

Sonia Missiacos Cárdenas

smissiacos@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0001-9928-1794>

Gerardo Sánchez Sánchez

gsanchez@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0003-1694-1406>

Universidad Católica del Maule, Talca, Maule, Chile.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en marzo de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

Esta investigación tuvo por objeto analizar los conocimientos implícitos asociados a la profesión docente de estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica. Se consideró una metodología mixta cuyo diseño correspondió a un estudio de caso descriptivo. Participaron 154 estudiantes, de segundo y cuarto año de carrera, de la Universidad Católica del Maule, Chile, quienes aportaron información que se analizó a la luz de roles definidos a priori. Los resultados arrojaron que, tanto para los estudiantes de segundo como de cuarto año, prevalece la visión del profesional en su rol de pedagogo, por sobre los otros roles de experto, didáctica, miembro de claustro e investigador. Se concluye con estos resultados que se necesita instalar espacios de discusión para revisar el proyecto formativo, la práctica en los primeros años, y trabajar los conocimientos previos de los estudiantes acerca de la profesión docente, para favorecer una comprensión más integrada de la profesión.

Palabras clave: formación docente; conocimientos implícitos; rol docente; pedagogo

ABSTRACT

This research aimed to analyze the implicit knowledge associated with the teaching profession of students of Pedagogy in Basic General Education. We considered a mixed methodology whose design corresponded to a descriptive case study. 154 students from second and fourth year of career, from Universidad Católica del Maule, Chile, participated. They provided information that was analyzed under roles defined a priori. The results showed that, for both second- and fourth-year students, the professional vision in their role as pedagogue

prevails over the other roles such as expert, didactic, faculty member and researcher. It is concluded from these results that it is necessary to install discussion spaces to review the training project, the practice in the early years, and work on students' previous knowledge about the teaching profession, to promote a more integrated understanding of the profession.

Keywords: *pre-service teacher training; implicit knowledge; teaching role; pedagogue*

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar os conhecimentos implícitos associados à profissão docente de estudantes de Pedagogia na educação geral básica. Foi considerado uma metodologia mista cujo desenho correspondeu a um estudo de caso descritivo. Participaram 154 estudantes, do segundo e quarto ano de carreira, da Universidade Católica de Maule, Chile, que forneceram informações analisadas considerando papéis definidos a priori. Os resultados mostraram que, tanto para os alunos do segundo como do quarto ano, prevalece a visão do profissional em seu papel de pedagogo, acima dos outros papéis de Especialista, didática, membro do claustro e pesquisador. Conclui-se com estes resultados que é necessário instalar espaços de discussão para revisar o projeto formativo, a prática nos primeiros anos, e trabalhar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a profissão docente, para promover uma compreensão mais integrada da profissão.

Palavras-chave: *formação docente; conhecimentos implícitos; papel docente; pedagogo*

INTRODUCCIÓN

Contexto de la situación problema

La profesión docente transita por transformaciones en muchos países, producto de las nuevas exigencias que la sociedad y el Estado están solicitando a estos profesionales, lo que implica la apropiación de nuevos conocimientos y competencias para un buen desempeño en contextos educativos complejos (Athanasios *et al.*, 2015; Darling y Lieberman, 2012; Santiago, *et al.*, 2013). Ello tensiona el ser y hacer docente y, por tanto, la construcción de la identidad profesional.

La identidad docente también está en crisis (Suelves *et al.*, 2021; Gajardo-Asbún, 2019). Para Núñez (2004), esta crisis surge de la disonancia de una difusa identidad docente y las nuevas exigencias de la sociedad. Beca (2014), señala que es consecuencia de la desprofesionalización docente, producto del deterioro de las condiciones democráticas. Ávalos (2014) lo atribuye en parte a la labilidad de las condiciones para el ejercicio de la enseñanza.

Fuentes (2012) lo asocia al disenso entre: identidad profesional disciplinaria y el rol del educador. Mientras que para Vaillant (2007) el problema se deriva de la distancia entre el profesor ideal y el real, debido a los nuevos roles que se le adjudican.

Según Olave (2020), la identidad profesional y la docente, suelen asumirse como lo mismo, sin embargo, la identidad docente se enmarca con la expresión “deber ser”, es decir, el educador “debe ser” o asumir una identidad previamente establecida, o si no, este no puede llamarse profesor.

En la construcción de la identidad, el proceso de reflexión juega un papel fundamental e imprescindible en tanto favorece la revisión y eventual modificación de las teorías o conocimientos implícitos que estos construyen a lo largo de su vida, así como también las concepciones que desarrollan en torno al trabajo docente. Sin embargo, es poco considerado tanto en el ejercicio de la docencia, como durante la formación inicial.

Identidad docente

Para nosotros, la identidad profesional docente es la representación que el o la profesor/a en ejercicio o en formación desarrolla de sí mismo/a como maestro/a. Dicha representación se centra en los conocimientos, creencias, valores, actitudes, conductas, habilidades, objetivos y aspiraciones que se asignan como propios y que surgen en la interacción consigo mismo y con su entorno. Poseer una identidad docente equilibrada y definida, es fundamental, para enfrentar las nuevas formas que desempeña el educador tanto en la virtualidad (Olave, 2020) como en los próximos escenarios de presencialidad.

Un estudio realizado por Núñez (2004), acerca de las distintas identidades docentes en Chile, reportó la existencia de cuatro aproximaciones. La docencia como apostolado (según la cual, el docente es guía, conductor, luz de saber y razón, con innumerables virtudes, tales como paciencia, abnegación, sacrificio); la docencia como función pública (asociada a la noción de sacerdocio laico que inculca los principios y valores del Estado republicano); la docencia como rol técnico (en función de lo cual el docente es un experto en la aplicación de

normas estandarizadas de desempeño) y la docencia como profesión (entendiéndose al docente como experto en una disciplina, que posee una función social específica, autonomía, capacidad para diagnosticar, evaluar y resolver situaciones complejas).

En la misma línea, Galaz (2011) señala la existencia de tres modelos de identidad docente: El modelo técnico (aquí el docente aplica las normas de enseñanza, limitándose a transmitir los programas y estrategias de enseñanza, siendo un actor pasivo). El modelo práctico-reflexivo (los docentes interpretan y resignifican el currículo, construyendo su saber profesional, de forma reflexiva, lo que les permite diagnosticar y evaluar estrategias pedagógicas pertinentes de cada contexto). El modelo crítico-reflexivo, vinculado a la noción de docencia como una acción social emancipadora.

Como se puede apreciar, en los párrafos anteriores, la reflexión sólo aparece en dos roles, a pesar de la importancia que ostenta, y sumado a esto se puede afirmar que la reflexión como acto sistemático en la formación inicial docente cuenta con muy poca valorización, al respecto Canning (citado en Vanegas y Fuentealba, 2019) después de numerosas investigaciones concluyen que los procesos reflexivos de las prácticas pedagógicas de formación inicial poseen un carácter instrumental destinado al diseño de clases lineales, y al dominio de los contenidos disciplinares. Otra prueba de este fenómeno es la conclusión de la tesis de magister orientada a indagar acerca de la implementación de la reflexión pedagógica en las carreras de pedagogía de la Universidad de la Frontera, “se pudo comprobar que la Reflexión Pedagógica (...) no está siendo atendida de manera formal y oficial desde ninguna de las asignaturas de dicho currículum” (Ramírez, 2020. p.92).

En una revisión de antecedentes empíricos, Falcón y Arraiz (2020), realizaron un estudio con el propósito de definir un modelo de construcción de la identidad docente desde el inicio del grado universitario. De los resultados obtenidos de la investigación se desprende que, para poder originar un discurso personal tanto de construcción como de fortalecimiento de la identidad profesional docente, con sentido proactivo, es necesario crear diversos espacios e instancias de reflexión en los estudiantes, así como también un acompañamiento específico, contribuyendo desde el comienzo de los estudios superiores a que estos acepten un rol activo

de autoría respecto a su identidad profesional. Concluyen respecto a la necesidad de facilitar canales de individualización y autonomía en su aprendizaje, a través de diversas herramientas que generan estos procesos, con la hipótesis de que “la autoría en la carrera genere propiedad, sentimiento de pertenencia, implicación y compromiso” (p. 339).

Se observa que los sujetos construyen sus significados tanto en sus experiencias formales como informales en la vida diaria, que terminan siendo la base de lo que se considerará relevante en diversas situaciones. Por lo que resulta necesario tener en consideración, que son estos significados los que permitirán el desarrollo de un conjunto coherente de ideas, preconcepciones y creencias, conocidas como teorías implícitas (Rodrigo *et al.*, 1993). Este conocimiento, se caracteriza por ser durable, fácil de recuperar, funcional, ya que cuentan con un alto poder explicativo en base a las situaciones cotidianas de la sala de clases. En consecuencia, las teorías implícitas pasan a competir con el conocimiento nuevo adquirido, y tomando en consideración que los futuros profesores ya han pasado más de 12.000 horas en la escuela durante su propia escolarización, es preciso reconocer el surgimiento de variados modelos implícitos, referidos a lo que conlleva ser un docente (Strauss y Shilony, 1994). Es más Pozo *et al.*, (2006) mencionan que, si se quiere hacer un verdadero cambio en las prácticas docentes, es necesario primero hacer un cambio en las concepciones implícitas que les subyace o al menos estar conscientes de tales creencias y de su uso.

Las experiencias previas personales, académicas y familiares constituyen puntos referenciales de influencia en la construcción de las teorías sobre la docencia, y son factores que sin lugar a duda deben tomarse en consideración durante la formación inicial de los maestros. Además de añadir que, la reflexión sobre la historia de vida desde los actuales referentes académicos permite a los estudiantes identificar valores relevantes en los educadores y tomar conciencia sobre las buenas prácticas que han experimentado (Falcón y Arraiz, 2020). Siguiendo a los mismos autores, los relatos sobre la identidad profesional facilitan la búsqueda del equilibrio entre los diferentes roles (profesional, familiar; trabajo-ocio...) y, por tanto, llevan a los participantes a ordenar de manera consciente ciertos conflictos internos con coherencia. Ahora bien, existen antecedentes teóricos y empíricos respecto a la

dificultad de cambio de las creencias, en los estudiantes de pedagogía (Cárcamo y Castro, 2015).

Así mismo Turra-Díaz y Flores-Lueg (2018), señalan que el espacio académico de la práctica permite una temprana inmersión y acercamiento al rol profesional docente; contribuyendo además a promover procesos reflexivos sobre las complejidades que conlleva el quehacer pedagógico. Aun así, perdura una distancia entre la institución universitaria y la escolar, las cuales tienen como desafío conformar una alianza y actuar como comunidades formadoras especializadas en el trabajo de acompañamiento, colaboración y reflexión del futuro profesorado. En base a lo anterior, existe una resignificación entre la relación teoría-práctica durante la formación docente, la cual ya no pasa a comprenderse desde la fragmentación, sino que, al contrario, como un fenómeno de praxis, el cual está implicado en el proceso de aprender a enseñar y que actúa como fundamento del conocimiento pedagógico.

Docencia, identidad y reflexión

Definir la docencia como una profesión no es lo único difícil, puesto que en general existe un problema aún mayor para lograr precisar la identidad profesional de los docentes, por ello es importante hacer distinción entre los conceptos: identificación, identización e identidad. Para comenzar, la identificación está relacionada con el sentido de pertenencia que caracteriza y asocia a un sujeto con un colectivo. Por otro lado, identización se refiere a un proceso de individualización, en donde el individuo es quien decide qué elementos del grupo le son propios, por cuales adopta, con cuales se asemeja y, por último, identidad, que según (Beauchamp y Thomas, 2010) es la experiencia negociada del sujeto. Según Rodríguez (2020), la identidad profesional docente, posee un componente personal otro de vocación social y también se construye por interacción entre culturas en un contexto determinado por la memoria y las relaciones intersubjetivas que experimenta el individuo en su entorno y vida cotidiana.

Realizada esta aclaración, se puede señalar que la identidad profesional docente es una representación que la o él profesor(a) en ejercicio o en formación, desarrolla de sí mismo (a).

Como maestro (a), se enfoca en los conocimientos, creencias, valores, actitudes, conductas, habilidades y aspiraciones que se va haciendo propias. A su vez, en el contexto universitario, la identidad profesional docente en estudiantes en periodo de formación es una condición para que se reconozcan como miembros de un colectivo. Representa también un reto personal, que implica cambios en los conocimientos, ideales y creencias adquiridas con anterioridad, ya que esta construcción de identidad se encuentra arraigada a las vivencias más significativas que tuvieron con quienes fueron sus maestros(as) en la escuela; experiencias que influyen en los rasgos identitarios que estos pretenden construir, por lo que pasan a convertirse en la base fundamental para que como alumnos(as) conformen determinadas visiones e ideales respecto al ejercicio de la docencia. Es por esto, por lo que la identidad profesional docente se enmarca como un conflicto identitario que surge por la confrontación con las normas y comportamientos de experiencias pasadas.

Junto con estas experiencias los y las docentes han ido cimentando distintas líneas de actuación, es así que para Candarell *et al.* (2010), existen diversos papeles dentro de la identidad docente, destacando cinco principales; rol de experto en la materia (el cual es un buen conocedor de la asignatura); rol de pedagogo (el que se encarga de generar un buen ambiente para el aprendizaje el que sea basado en la confianza y permita el desarrollo moral, social y emocional de los estudiantes); el rol de didacta (el cual conoce los métodos de enseñanza que faciliten el aprendizaje para sus estudiantes); el rol de profesor como investigador de su propia tarea docente (el cual está constantemente preocupado por mejorar e innovar en su profesión, para responder a los desafíos que esta presenta). Por último, el rol de profesor como miembro de un claustro, el que puede llevar a cabo trabajo colaborativo con sus pares para el desarrollo de su escuela.

La lógica del compromiso hasta aquí expuesta otorga sentido a una concepción de lo que se entenderá por profesionalidad, entendida en un sentido amplio que incluye aspectos propios de la enseñanza como profesión, es decir un proyecto pedagógico que se vincula con aspectos éticos y epistemológicos y que afectan no sólo la práctica, sino que también la identidad personal y colectiva del docente (Fuentealba e Imbarack, 2014).

Por ello, el compromiso docente se ha considerado como uno de los factores más importantes para el futuro de la educación y los establecimientos educativos (Selamat y Nordin, 2014). Asumir dicho compromiso es fundamental para “comprender cómo los profesores definen y redefinen su identidad profesional, cómo encaran tanto las reformas como las demandas cotidianas en diversos contextos y situaciones sociales complejas” (Ávalos *et al.*, 2010).

Por otra parte y retomando el concepto de identidad docente, es necesario saber cómo se construye. Rodríguez (2017) indica que es un proceso dinámico y continuo, que no obedece exclusivamente a la obtención de un título profesional, sino que se asocia al despliegue de la trayectoria propia de la o el profesor(a), que inevitablemente vincula la acción individual a las historias de vida, con la acción colectiva que se desarrolla según particulares características de las distintas realidades laborales.

Apoyando esta idea, otros autores también coinciden en que no se obtiene de manera automática, es un proceso complejo en el cual se deben hacer propios los esquemas de significación de la profesión, los que se van interiorizando a lo largo del tiempo, mediante las experiencias, las interacciones con otros docentes, etc. Esto le da un carácter individual y colectivo, puesto que también el andamiaje social juega un rol importante, ya que cada individuo se encuentra en un proceso de decisión en base a la identidad que la sociedad le demanda asumir y la que aspira a poseer como propia. (Jarauta y Pérez, 2017; Sayago *et al.*, 2008; Vaillant, 2010).

Para la construcción de la identidad docente, no solamente se requiere la experiencia y todos aquellos factores mencionados anteriormente, sino que también implican en su factor individual, la reflexión en cuanto a sus prácticas y vivencias. Algunos estudios destacan la habilidad para reflexionar y aprender de uno mismo, la profesión y las demandas evolutivas que se deben afrontar, como contenidos de una narrativa meta-reflexiva necesaria para la construcción de la identidad (Falcón y Arraiz, 2020).

Es necesario catalogar la reflexión como uno de los aspectos fundamentales para la creación de la identidad docente, ya que esta otorga autonomía y responsabilidad, cualidades con las que debe contar un profesional. Para esto, hay que entender la reflexión desde el postulado de Vanegas (2016) como:

Conjunto interrelacionado de procesos cognitivos y afectivos que promueven el cambio en sus actores y contextos, son situados y activados desde problemáticas vivenciadas, posibilitan el desarrollo de condiciones intersubjetivas y objetivas, a través de la atención consciente de los pensamientos y los actos, la consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o supuesta forma de conocimiento, y el cuestionamiento de los supuestos y prácticas que parecen naturalmente cómodas (p. 58).

Complementado esta definición, Perrenoud (2001), señala que la formación de profesor reflexivo implica la capacidad para dominar su propia evolución profesional, construyendo competencias y saberes nuevos.

En consecuencia, el presente estudio tiene relevancia, ya que mediante la reflexión sobre sus concepciones e ideas acerca de los docentes y sus metodologías, se puede cumplir el objetivo de identificar los conocimientos implícitos de la identidad docente. Además, porque reúne un conjunto de contenidos culturales; organizados sistemáticamente y con cierta recurrencia, en ideas típicas y representativas, sobre determinado ámbito de la realidad. Aunado a esta idea, Núñez (2019), dice que “tienen límites difusos y sus elementos no son equivalentes entre sí, sino que definen un continuo de tipicidad o representatividad, de forma que determinados ejemplares son más prototípicos del concepto definido” (p. 14).

En ese contexto emerge la pregunta de indagación: ¿Cuáles son los conocimientos implícitos de estudiantes de pedagogía en Educación General Básica con mención sobre la profesión docente? y desde ella, los objetivos específicos orientados a: describir y clasificar los conocimientos implícitos de los estudiantes de pedagogía en Educación General Básica con mención sobre la profesión docente.

MÉTODO

El estudio se realizó bajo la concepción del “aprendizaje realista” (Korthagen, 2001) focalizado en conectar a los participantes con sus experiencias escolares personales, y sus propias representaciones sobre los conocimientos implícitos en relación con la profesión docente.

El método de investigación es el estudio de caso (Sandín, 2003), de tipo descriptivo (Yin, 2009) y heurístico, ya que se puede utilizar para tomar decisiones (Muñoz y Muñoz, 2001) e instrumental (Stake, 1998) cuyo tipo de estudio es de carácter mixto. Es cualitativo, ya que entiende la realidad de forma holística, y pretende interpretar para comprender la realidad implícita de los estudiantes de pedagogía desde sus experiencias previas y los significados que estas poseen para ellos. También es cuantitativo, pues todas las respuestas fueron tabuladas. Adicionalmente a todo esto, una de las características relevantes de esta investigación es el hecho de sumergirse en el mundo subjetivo de los y las estudiantes y hacerlo emerger, esto se consigue convirtiéndolos(as) en actores y actrices de sus propias vidas.

Dentro de los participantes de este estudio están los cuatro estudiantes de quinto año de carrera, que se ofrecieron a participar, los cuales fueron el principal instrumento de medida, filtrando la realidad de acuerdo con criterios preestablecidos compartidos que le dieron sentido al análisis. Con el fin de evitar subjetividades se usó la triangulación de que emerge de la participación de los cuatro de quinto año de carrera y los dos investigadores (Vallejo y De Franco, 2009) con esto se minimizó el sesgo potencial que viene de un investigador, contribuyendo a la confiabilidad del estudio. De este modo se obtienen datos de la realidad desde las distintas perspectivas de los y las investigadores(as).

Participantes. Se recopilaron los conocimientos implícitos de estudiantes de Pedagogía en Educación General Básica con mención de la Universidad Católica del Maule, Chile, sobre sus

mejores maestros(as) del sistema educativo escolar. El propósito era conocer la construcción que poseen sobre la profesión docente. Los participantes fueron estudiantes que cursaban segundo (86 estudiantes) y cuarto (68 estudiante) año de carrera del año 2021. Los y las participantes, fueron seleccionados debido a su fácil accesibilidad. Cada uno de ellos participa del estudio, previa firma de consentimiento informado.

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue adaptado de una serie denominada “herramientas para fomentar procesos de autorregulación” (Carandell, et al., 2010) con la finalidad de explorar a través de los recuerdos, la identidad profesional que percibían los participantes. El instrumento invitaba a los y las participantes a recuperar a través de la imaginación a la profesora o al profesor (puede ser uno o más) que consideraba la o el mejor en su recorrido como escolar. Se les pidió recoger sus impresiones en una lluvia de ideas, o de la manera que les fuera más cómoda”

Tanto la obtención y recopilación de respuestas, se hizo mediante un formulario de google, todo en modalidad remota, debido al contexto de pandemia. La información obtenida fue analizada a partir de los roles identificados en Texto “Creando mi profesión” capítulo 4, denominado, “herramientas para fomentar procesos de autorregulación” de Carandell, Keinn y Tigchelaar (2010), que corresponde al cuadro 1

Cuadro 1. Roles que cumple el profesorado

Rol	Definición
Experto en la materia	Buen conocedor de la asignatura. (Darling-Hammond, 2012; Escudero, 2006; Shulman, 1987)
Pedagogo	Experto en la creación de un entorno de aprendizaje que ofrezca confianza y en el cual los alumnos(as) se puedan apoyar y organizar su desarrollo emocional, moral y social. (Escudero, 2006; Morín, 1999)
Didacta	Conocedor de los métodos de enseñanza para facilitar los aprendizajes de materias concretas. (Darling-Hammond, 2012; Paredes y Villalobos, 2003)
Investigador	Investigador de su propia tarea docente, preocupado por mejorar e innovar su profesión para dar respuesta a los retos constantes que presenta. (Darling-Hammond, 2012; Perrenoud, 2004)
Miembro de claustro	Capaz de trabajo en grupo y colaborar con sus colegas, contribuyendo al desarrollo y mejora de la escuela. (Darling-Hammond, 2012; Perrenoud, 2004)

La recogida de información está estrechamente unida al mismo proceso de su análisis, pues no se limita a describir qué pasa, sino que indaga por qué pasa lo que pasa y analiza críticamente aquello que está captando. El rol de los investigadores es la interpretación y la comprensión.

Adicionalmente, a cada estudiante se le asignó un código alfanumérico, este mostraba el número del estudiante, seguido por su sexo, el cual era una "M" para masculino, "F" para femenino y "O" para otro, continuado por un "2" o "4", dependiendo del curso, luego era una letra, la cual simbolizaba la mención, "S" para sin mención, "C" para la mención de Ciencias Naturales, "M" para la mención de Matemáticas, "L" para la mención de Lenguaje y Comunicación y "H" para la mención de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Esto se hizo con el propósito de poder comparar las respuestas de los estudiantes por curso (segundo y cuarto año) y eventualmente por género.

RESULTADOS

Las respuestas de los participantes consideraban más de un rol, por lo que su número sobrepasa a la cantidad de participantes, como se muestra en los cuadros 2, 3 y 4. El cuadro 5 agrupa a modo de comparación las respuestas de los estudiantes de segundo año de carrera (estudiantes que aún no eligen mención) con las respuestas de los estudiantes de cuarto año (todos ellos distribuidos en las cuatro menciones ya señaladas).

Cuadro 2. Respuestas de todos los participantes

Roles del profesorado	Frecuencia de respuestas	% del total de respuestas
Experto en la materia	40	11,3
Pedagogo	151	42,5
Didacta	124	35,0
Miembro de un claustro	1	0,3
Investigador	3	0,8
Otro	36	10,1
Total de respuestas	355	100%

Nota: Respuestas de los 154 participantes del estudio, tanto en su frecuencia, como en el porcentaje relativo.

Del total de los 154 participantes se recopilaron 355 respuestas, destacando el rol de pedagogo en primer lugar (42,5%), luego le sigue el rol de didacta (35%), en tercer lugar, y muy alejado de los primeros, se presenta el rol de experto en la materia (11,3%). Finalmente, en un % bajo están los roles de investigador (0,8%) y miembro de claustro (0,3%). Destacó un grupo de respuestas que no estaban tipificadas por lo que se señalaron en un grupo aparte denominado como “otro” (10,1%).

Cuadro 3. Respuestas de los participantes de segundo año

Roles del profesorado	Frecuencia de respuestas	% del total de respuestas
Experto en la materia	22	10,6
Pedagogo	84	40,4
Didacta	72	34,6
Miembro de un claustro	1	0,5
Investigador	0	0,0
Otro	29	13,9
Total de respuestas	208	100

Nota: Respuestas de los 86 estudiantes de segundo año de carrera, tanto en su frecuencia, como en el porcentaje relativo.

De los 86 participantes de segundo año, se recopilaron 208 respuestas, dentro de estas se destaca, que el rol de pedagogo posee el mayor porcentaje de respuestas, con un 40,4%, seguido por el de didacta con un 34,6%, posteriormente con la categoría de otro, contando con un 13,9%, luego está el papel de experto en la materia con 10,6%, después el de miembro de un claustro con 0,5% y finalmente, investigador de su propia tarea docente con 0%, lo que significa que en ninguna de las respuestas de los estudiantes fue contemplada alguna de sus características.

Se presentan respuestas a modo de ejemplo de los estudiantes de segundo año, en los roles más representados.

El rol docente de pedagogo es ampliamente reconocido por los participantes con expresiones del tipo:

“Se preocupaba de que todos nos sintiéramos bien con nosotros mismos y con nuestro entorno, escuchaba a los estudiantes atentamente” (2F2S)

“Comprometida por el aprendizaje y bienestar de sus alumnos, si nota algún problema intenta ayudar” (8F2S)

“Mantén una actitud muy positiva y se notaba que las hacía con mucho ánimo, siempre mantenía una sonrisa en la cara y daba lo mejor de ella” (15F2S)

“Era empático y amable en su relación con sus estudiantes” (3F2S)

El rol de didáctica emerge en relatos del tipo:

“Docentes que ajustan su enseñanza a las realidades de los estudiantes” (23F2S).

“Clases didácticas, cómo contaba la materia, siempre buscaba formas de hacer diferente sus clases” (4F2S).

“Tiene diversas formas de enseñar, integraba trabajo individual y grupal, generaba instancias de debate y proyectos” (34F2S).

El rol emergente, señalado como “otro” está representado por las siguientes expresiones:

“No hablaba de sus problemas personales” (1F2S).

“No tenía problema en explicar un contenido varias veces” (25F2S).

“No había un miedo al preguntar” (24F2S)

Cuadro 4. Respuestas de los participantes de cuarto año

Roles del profesorado	Frecuencia de respuestas	% del total de respuestas
Experto en la materia	18	12,2
Pedagogo	67	45,6
Didacta	52	35,4
Miembro de un claustro	0	0,0
Investigador	3	2,0
Otro	7	4,8
Total de respuestas	147	100

Nota: Respuestas de los 68 estudiantes de cuarto año de carrera, tanto en su frecuencia, como en el porcentaje relativo.

De los 68 estudiantes de cuarto año, se recopilaron 147 respuestas como se muestra en el cuadro 4. Destacando que el rol de pedagogo con el mayor porcentaje de respuestas (45,6%), seguido por el de didacta (35,4%), posteriormente se encuentra experto en la materia (12,2%), luego está la categoría de otro (4,8%), le sigue el de investigador de su propia tarea docente (2,0%) y finalmente, miembro de un claustro (0%).

Se presentan respuestas, a modo de ejemplo, de los estudiantes de cuarto año, en los roles más representados. El rol de pedagogo es recogido en expresiones del tipo:

“Sabía escuchar y estaba atenta a cualquier indicio que podría indicar que algo no andaba bien con alguno de sus alumnos, se sentía cercana a sus estudiantes” (1F4C)

“Se preocupaba del bienestar de sus estudiantes” (5F4C)

“Escuchaba a sus alumnos, los apoyaba, aconsejaba, daba la confianza suficiente, pero sin perder el rol como maestro” (18F4M).

“Ayudaba en lo que más pueda a sus alumnos” (14F4M)

En su rol de didacta, se pueden leer expresiones como:

“Explicaba conceptos básicos antes de llegar a lo más complicado” (22F4L)

“Explica varias veces y de distintas formas si es necesario” (14F4M).

“Era didáctica, sus clases eran energéticas y participativas, nos hacía pensar mucho, el tiempo pasaba volando para todos” (1F4C)

En el rol de experto en la materia destacan expresiones tales como:

“Manejaba muy bien el contenido. Siempre hablaba de problemáticas de años anteriores y actuales” (10F4H).

“Dominaba la disciplina que impartía” (26F4L)

Cuadro 5. Respuestas de los participantes de segundo y cuarto año de carrera

Roles del profesorado	Participantes de Segundo		Participantes de Cuarto	
	Frecuencia de respuestas	% del total de respuestas	Frecuencia de respuestas	% del total de respuestas
Experto en la materia	22	10,6	18	12,2
Pedagogo	84	40,4	67	45,6
Didacta	72	34,6	52	35,4
Miembro de un claustro	1	0,5	0	0,0
Investigador	0	0,0	3	2,0
Otro	29	13,9	7	4,8
Total de respuestas	208	100%	147	100%

Nota: Comparación de las respuestas de los 154 estudiantes.

En el cuadro 5 se muestra la cantidad de respuestas desglosadas en estudiantes de segundo y cuarto año de carrera y su porcentaje respectivo. Se puede apreciar que en ambos el rol de pedagogo es el más destacado, seguido por el de didacta, sin embargo, existe un margen de diferencia entre el papel menos destacado, debido a que el menos destacado de segundo año corresponde al de investigador de su propia tarea docente y el de cuarto es miembro de un claustro. Además, se aprecia una diferencia de respuestas en la categoría de otro, la que muestra que dentro de segundo año existieron varias características de esta, situándola en la tercera con mayor porcentaje, esto en contraposición con cuarto año, en el cual la categoría de otro tiene un bajo porcentaje, situándolo en la cuarta posición, considerando los datos de mayor a menor porcentaje.

Adicionalmente, en el gráfico 1 se puede apreciar una nube de conceptos, construida en base a las respuestas de los participantes específicamente en la categoría pedagogo, siendo el rol más destacado. Las dimensiones de las palabras del gráfico 1 están en directa relación a su recurrencia, así las de mayor tamaño son las más recurrentes, destacándose: “preocupada”, “preocupado”, “escucha”, “empática”, “amable”, entre otras. Los conceptos señalados no fueron alterados de las respuestas, es por esto por lo que características como ser una persona preocupada, está presente como palabra en femenino y masculino (preocupada, preocupado), además esto mismo se aplica para términos que hacen referencia

Este “aprender a ser” propuesto por Delors (1994) quien establece cuatro pilares fundamentales de la educación, el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y uno de los más importantes, el aprender a ser, el cual engloba a los anteriores y se enfoca en la formación integral del individuo y sus valores, lo que apunta al sentido literal del “ser” como persona. A si mismo, Olave (2020) destaca que la identidad docente está enmarcada con la expresión “debe ser”, por lo que los docentes prácticamente tienen que asumir una identidad ya establecida, en este caso se muestran características de un buen profesor o más bien, como cada estudiante le asigna una identidad de buen maestro.

Por lo anterior, la pedagogía, se puede considerar como una de las profesiones en las que la forma de “ser” influye directamente en el ejercer, es decir, si se contrata por ejemplo a un arquitecto, ingeniero, eléctrico, etc., será más relevante la manera en la que estos realicen su trabajo profesional que sus cualidades positivas y valores, por lo que el resultado está por sobre su “hacer”, en cambio el docente para obtener buenos resultados, necesita y debe “ser” una persona que cuente con valores, que contribuyan a crear condiciones en donde los estudiantes se sientan apoyados y puedan autorregular estados emocionales, sepan convivir en sociedad.

Para generar buenos aprendizajes el o la docente debe poner en acción actitudes positivas tanto con los estudiantes con sus colegas y todas las personas que sean parte de la comunidad escolar, debido a que de la manera en cómo éste establezca interacciones sociales, dependerá si lo consideren un buen o mal maestro, tal como se vio reflejado en los resultados obtenidos a lo largo de la investigación. Estos conocimientos implícitos de los sujetos investigados ponen de manifiesto el carácter del trabajo docente, el que en su cotidianeidad supone interacciones personalizadas con los alumnos para movilizar su participación y compromiso, exige, por tanto, el contexto afectivo (Tardif, 2004).

Vaillant (2010), señala que los y las estudiantes de profesorado, llevan consigo conocimientos implícitos del aprendizaje, lo que influye en la forma de afrontar distintas situaciones en el aula. Se puede apreciar esto en la investigación, ya que emergieron el

conjunto de creencias sobre lo que es ser un buen profesor, asociadas mayoritariamente al rol de pedagogo, como por ejemplo un buen docente es “amable”, “cariñoso”, “preocupado” todas características asociadas a la persona.

Los resultados arrojaron datos muy similares dentro de los cursos de segundo y cuarto año, el 40% de los estudiantes de segundo y el 46% de los de cuarto recordaban a su mejor profesor/a desde la perspectiva del ser, y en segundo lugar ambos cursos se inclinaron por el rol de didacta (35 % de segundo y 35 % de cuarto). A pesar de que ambos han desarrollado su educación de manera muy distinta por contexto de la pandemia, esto es algo que cabe destacar, puesto que al considerar que los recuerdos se distorsionan con los datos actuales y ambos cursos han adquirido las competencias de diferentes formas, más por el formato virtual en el que han sido formados los estudiantes de segundo año, se podría esperar una diferencia entre ambos niveles educativos, debido también a que la información y las vivencias en práctica han sido distintas.

Es así como los estudiantes de cuarto año, han asistido a práctica de forma presencial, y han cursado ocho talleres de práctica, se esperaría que pudiesen haber adquirido una visión más integral de los roles del profesorado, integrando el rol de investigador de su propia tarea y de miembro de claustro, sin embargo, la tendencia es similar a los estudiantes de segundo año, quienes no han participado en ninguna práctica presencial y han cursado cuatro talleres. Sin embargo, la poca variación entre las descripciones dadas por los estudiantes podría implicar una falta de reflexión, en otras palabras, como lo citado en Vanegas y Fuentealba (2019), no existiría el proceso cognitivo y afectivo que promueva los cambios en los actores, o también, reflejar la resistencia de estos conocimientos implícitos a su modificación y de manera indirecta las dificultades de la formación inicial para tensionar dichos conocimientos.

Las elecciones de características seleccionadas por los participantes de la investigación no revelan un equilibrio en cuanto a todos los roles o papeles del docente presentados, lo que tiene como consecuencia que la visión de la identidad de un docente no sea integradora, priorizando ciertos ámbitos antes que otros, lo que habla de que aunque los recuerdos de los estudiantes vayan cambiando y siendo influenciados por las nuevas experiencias e incluso las

formas de enseñanza de los profesores de la universidad, no se ven ni se trabajan correctamente todos los papeles que deben existir en un educador.

Cuestión que emerge como una preocupación en la actualidad y una oportunidad si concebimos al docente como un aprendiz de por vida, entendiendo que la enseñanza es una forma de aprender “Aprender sobre la gente y lo que motiva a la gente; aprender sobre lo que enseñas, sobre ti mismo. Y sobre la vida” (2021 p. 244).

CONCLUSIONES

Los conocimientos implícitos sobre la profesión docente están muy arraigados en los estudiantes de Pedagogía General Básica con mención y manifiestan resistencia al cambio a lo largo del itinerario formativo universitario, puesto que entre ambos cursos no existen grandes diferencias en sus percepciones de los roles de un docente, lo que implica que dentro de la formación inicial docente no existirían instancias de reflexión que permitan tensionar dichas teorías implícitas de los futuros profesores, y transformarlas en función de una visión más integrada, situada y compleja de la docencia.

Por lo anterior, al egresar los estudiantes, es altamente probable que continúen haciendo las mismas clases de los maestros y maestras de su etapa escolar, ya que han construido estas teorías o ideas de lo que es ser buen/a educador/a, por imitación, arraigadas desde sus primeros años de escolaridad, hasta terminar su enseñanza media. Los años de formación no logran hacer emerger y rearticular sus experiencias de lo que significa ser un buen docente. Al no lograr estos cambios la profesión se anquilosa y esto estanca todo el sistema educativo.

Todo lo anterior termina siendo un llamado de alerta para los procesos formativos y particularmente a las prácticas pedagógicas, haciendo necesaria una reformulación en las relaciones teoría - práctica. Es fundamental instalar prácticas reflexivas, así como señala Perrenoud (2001), que ayuden a formar un profesional capaz de controlar su propia evolución, a través de la construcción de competencias y nuevos saberes e incluso más precisos, basados en lo que han podido adquirir y de su experiencia.

Por último, es importante agregar que la investigación tuvo algunas limitaciones, dentro de estas existieron tres principales; memoria selectiva, la cual consiste en que los participantes de la muestra pueden recordar o no las experiencias que vivieron en el pasado. Efecto telescopio, que es en el cual los individuos pueden recordar sucesos que ocurrieron con tiempos confusos (pensar en que algo pasó en un momento en el cual no fue), y la exageración, en esta limitación los entrevistados pueden alterar o embellecer los eventos que sucedieron, como lo explica Avello et al (2019). Puntos que son importantes a la hora del análisis y la interpretación de los datos.

El estudio proyecta perspectivas de diálogo académico para enriquecer la discusión y desarrollo de la formación inicial docente, entendiendo que no existen modelos ideales al margen del sujeto, por lo que se hace necesario sintonizar los modelos teóricos de formación con las teorías implícitas que portan los futuros profesores.

REFERENCIAS

- Athanasos, SZ, Bennett, LH y Wahleithner, JM (2015). Enseñanza adaptativa para artes del lenguaje inglés: seguir el camino de los datos del aula en la investigación del maestro en formación. *Revista de investigación sobre alfabetización, volumen 47 (1)*, 83-114
- Ávalos, B. (2014). *Hay una relación directa entre condiciones de trabajo y calidad de la enseñanza.* *Revista Docencia, 54.* Recuperado de: http://www.redfforma.cl/documentos_sitio/80537_Docencia_54.pdf
- Avello Martínez, R., Rodríguez Monteagudo, M. A., Rodríguez Monteagudo, P., Sosa López, D., Companioni Turiño, B., y Rodríguez Cubela, R. L. (2019). *¿Por qué enunciar las limitaciones del estudio?* *MediSur, 17(1)*, 10-12
- Beauchamp, C., y Thomas, L. (2010). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education, 39(2)*, 175-189. 10.1080/03057640902902252
- Beca, C. (2014). La profesión docente en Chile y el debate sobre una nueva carrera profesional. *Revista Docencia, volumen 54.* 4-17. Recuperado de http://www.redfforma.cl/documentos_sitio/80537_Docencia_54.pdf
- Canning, R. (2011). Reflecting on the Reflective Practitioner: Vocational Initial Teacher Education in Scotland. *Journal of Vocational Education and Training, 63(4)*, 609-617. 10.1080/13636820.2011.560391
- Carandell, Z.; Keim, L. y Tigchelaar, A. (2010), Herramienta para fomentar procesos de autorregulación. En Esteve, O.; Melief, K., y Alsina À., (Coord.) (2010). *Creando mi profesión: Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado.* Barcelona: Octaedro. pp 65-96

- Cárcamo, R. y Castro, P (2015). Concepciones sobre el Aprendizaje de Estudiantes de Pedagogía de la Universidad de Magallanes y Docentes en Ejercicio en la Educación Básica de la ciudad de Punta Arenas, Chile. *Formación universitaria*, 8(5), 13-24
- Darling-Hammond, L. y Lieberman, A. (Eds.) (2012). *High quality teaching and learning: International perspectives on teacher education*. Routledge
- Darling-Hammond, L. (2012). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs*. San Francisco: John Wiley y Sons
- Delors, J. (1994). "La Educación encierra un tesoro". Recuperado en https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Escudero, J. (2006). La formación del profesorado y la garantía del derecho a una buena educación para todos. En Escudero, J. y Gómez A. (Ed.), *La formación del profesorado y la mejora de la educación para todos: políticas y prácticas*. (pp. 21-54) Barcelona: Octaedro
- Falcón C., y Arraiz M., (2020). *Construction of teaching professional identity during initial training as teachers [Construcción de identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros]* (N°. ART-2020-118814).
- Fuentealba, R. e Imbarack, P. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios Pedagógicos*, Volumen XI número especial 1, 257-273
- Fuentes, M. V. (2012). Identidad docente y exigencia académica: encuentros y desencuentros con la realidad social. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores, Volumen 51(1)*, 29-44. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.51-Iss.1-Art.72>
- Gajardo-Asbún, K. (2019). Estado del arte sobre identidad docente: investigación de experiencias de profesores en formación y en ejercicio. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, Volumen 10(18)*, 79-93 https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.217
- Galaz, A. (2011). El profesor y su identidad profesional: ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, Volumen 37(2), 89-107. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000200005>
- Jarauta, B., y Pérez, M. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 2017, volumen 21(1)*
- Korthagen, F. (2001). *Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates
- Ministerio de Educación, Chile. MINEDUC (2021) "Marco para la Buena Enseñanza, 2021". Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas (CPEIP). Recuperado en <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris, Francia: UNESCO
- Muñoz, P., y Muñoz, I. (2001). Intervención en la familia., estudio de casos. En Pérez (Coord.). *Modelos de investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*. (pp.221-254) Madrid: Narcea
- Núñez, D. (2019). Teorías implícitas: su naturaleza contextual y práctica como saber docente profesional. *Revista Qurriculum*, 213-223 <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2019.32.12>

- Núñez, I. (2004). *La identidad de los docentes. Una mirada histórica en Chile*. XIV Congreso Mundial de Ciencias de la Educación, Santiago de Chile, Asociación Mundial de Ciencias de la Educación, AMCE y Pontificia Universidad Católica de Chile. Recuperado de <http://identidadocente.uc.cl/documentos/6-nunez-2004>
- Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación, volumen 2(3)*, 378-393. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>
- Paredes, K. y Villalobos, A. (2003). Trayectoria de la Educación Ambiental en la conformación de una disciplina pedagógica. En Rojas J y Parra, O. (Coords.). *Conceptos Básicos sobre medio ambiente y desarrollo sustentable* (pp. 156- 328). Buenos Aires: Overprint Grupo Impresor SRL
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Grao
- Perrenoud, P., (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Grao
- Pozo, J.; Scheuer, N.; Mateos, M., y Pérez, M. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En Pozo, J. y W, A. *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. (pp. 95-132).
- Ramírez, R. (mayo del 2020) Fortalecimiento de la enseñanza de la práctica reflexiva en la formación inicial docente de la universidad de la frontera. [Tesis para optar al Grado de Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa] Universidad del Desarrollo, Concepción, Chile
- Rodrigo, M.; Rodríguez, A. y Marrero, J. (Coords.) (1993). *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor
- Rodríguez, L. (2017). La construcción de una identidad docente, ¿un desafío para la política educativa? *Revista Exitus, volumen 3(1)*, 75-87
- Rodríguez, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación, 2(3)*, 378-393.
- Sandín, M. (2003). *Investigaciones cualitativas en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawHill.
- Santiago, P.; Benavides, F.; Danielson, C.; Goe, L. y Nusche, D. (2013). *Evaluación docente en Chile. Revisiones de la OCDE sobre evaluación y valoración en educación*). Santiago de Chile: OCDE
- Sayago, Z.; Chacón, M., y Rojas, M. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Educere, volumen 12(42)*, 551-561. Recuperado en http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300016
- Selamat, N., y Nordin, N. (2014). Teacher's commitment and emotional intelligence: evidence from Malaysian schools. *International journal of Science Commerce and Humanities, 2*
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, Cambridge, 57(1)*, 1-23
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata
- Strauss, S., y Shilony, T. (1994). Teachers' models of children's minds and learning. In L. A. Hirschfeld y S. A. Gelman (Eds.) *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture* (pp. 455-473). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511752902.019>

- Suelves, D.; Baldovi, I.; Esteve, M.; y Alonso, Á. (2021). Indagación narrativa y construcción de identidades docentes: la reflexión pedagógica como herramienta de formación docente. *Roderic*, volumen 24(2), 125-138. <https://doi.org/10.6018/reifop.469691>
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea
- Turra-Díaz, O., y Flores-Lueg, C. (2018). La formación práctica desde las voces del estudiantado de pedagogía. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, volumen 27, 385-405. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601517>
- Vaillant, D. (2010). La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista Novedades Educativas*, volumen 22(234), 1-17
- Vaillant, D. (5 a 7 de septiembre del 2007). *La identidad docente*. I Congreso Internacional: Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado. Recuperado de http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf
- Vallejo, R., y De Franco, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, volumen 4(7), 117-133
- Vanegas C. (2016). *Procesos reflexivos de profesores de ciencias durante las prácticas pedagógicas de formación inicial*. [Tesis doctoral, Pontificia Universidad católica de Chile] <https://www.proquest.com/openview/cd3396a8f8edfba2773d869b6fc924d6/1?pq-origsite=gscholarycbl=2026366ydiss=y>
- Vanegas, C., y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, volumen 58(1), 115-138. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>
- Yin, R. (2009 cuarta edición). *Case study research. Design and methods*. Londres: Sage



Resiliencia educativa peruana en tiempos de pandemia: una revisión narrativa

Peruvian educational resilience in times of pandemic: a narrative review

Resiliência educacional peruana em tempos de pandemia: uma revisão narrativa

Flor de María Palacios Huertas

flor.huertas2022@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9701-8853>

Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en marzo de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

El estudio tuvo por objetivo conocer la resiliencia del sistema educativo peruano ante el impacto generado por la COVID-19. Para conseguirlo, se planteó una investigación de tipo revisión narrativa haciendo uso del análisis de contenido de los textos. La búsqueda del material se realizó a partir de las palabras clave: "coronavirus", "pandemia", "COVID-19" e "impacto de la COVID-19", en las bases de datos Scopus, Scielo y Google Académico. En total se escogieron n = 20 documentos en función de los siguientes criterios: a) investigaciones realizadas durante el periodo 2020-2022; b) estudios relacionados con la resiliencia; c) pesquisas que abordan el impacto socioeconómico de la COVID-19; d) archivos disponibles en idioma español o inglés. Los resultados se presentan en función de categorías preestablecidas: a) aspectos socioeconómicos a tener en consideración, b) cierre de instituciones educativas e inicio de la virtualidad, c) apoyo por parte de las organizaciones.

Palabras clave: COVID-19; resiliencia; educación; pandemia

ABSTRACT

The objective of the study was to learn about the resilience of the Peruvian educational system in the face of the impact generated by COVID-19. In order to achieve this, a narrative review type of research was carried out using content analysis of texts. The search was carried out using the keywords: "coronavirus", "pandemic", "COVID-19" and "impact of COVID-19", in the databases Scopus, Scielo and Google Scholar. In total, n = 20 papers were chosen based on the following criteria: a) research conducted during the period 2020-2022; b) studies related to resilience; c) research addressing the socioeconomic impact of COVID-19; d) files available in English or Spanish. The results are presented according to pre-established categories: a) socio-economic aspects to be taken into consideration, b) closure of educational institutions and beginning of virtuality, c) support from organizations.

Keywords: COVID-19; resilience; education; pandemic

RESUMO

O estudo teve como objetivo conhecer a resiliência do sistema educacional peruano diante do impacto gerado pela COVID-19. Para isso, foi realizada uma pesquisa de revisão narrativa recorrendo à análise de conteúdo dos textos. A busca do material foi realizada a partir das palavras-chave: "coronavírus", "pandemia", "COVID-19" e "impacto da COVID-19", nas bases de dados Scopus, Scielo e Google Acadêmico. No total foram escolhidos $n = 20$ documentos em função dos seguintes critérios: a) investigações realizadas durante o período 2020-2022; b) estudos relacionados com a resiliência; c) pesquisas que abordam o impacto socioeconômico da COVID-19; d) arquivos disponíveis em espanhol ou inglês. Os resultados são apresentados com base em categorias preestabelecidas: a) aspectos socioeconômicos a serem considerados; b) fechamento de instituições educativas e início da virtualidade; c) apoio por parte das organizações.

Palavras-chave: COVID-19; resiliência; educação; pandemia

INTRODUCCIÓN

Los coronavirus son un conjunto familiar de virus que causan enfermedades en animales y seres humanos. Respecto de estos últimos, se conoce que las enfermedades causadas son mayormente infecciones respiratorias, que empiezan como un resfriado común, pero causan afectaciones más graves como el síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS) y el síndrome respiratorio agudo severo (SARS) (Pérez *et al.*, 2020).

Entre los principales síntomas de esta enfermedad se encuentran algunos similares a los de la gripe común, entre ellos, fiebre, tos, disnea, mialgia y fatiga o cansancio; además de la pérdida del olfato y el gusto (Song *et al.*, 2019). En casos más graves y avanzados, se produce neumonía, dificultad para respirar, sepsis y choque séptico, el cual conduce, por lo menos, al 3 % de los infectados a una muerte segura, y a pesar de que la tasa de mortalidad es de 4.5 %, esta sigue en aumento (Organización de las Naciones Unidas, 2020).

Ahora bien, en el caso de la COVID-19, el brote inició con un caso de neumonía idiopática, cuyo epicentro fue un mercado de vida silvestre en China donde se comercializan con fines alimentarios diversos tipos de animales, como murciélagos, serpientes, erizos, ratones, perros y gatos, entre otros. Se conoce que la mayoría de los trabajadores comenzaron a desarrollar

neumonía con exacerbación rápida, complicaciones respiratorias graves y deterioro de la función renal, que gradualmente condujeron a la muerte (Valero-Cedeño *et al.*, 2020).

Asimismo, se ha observado que la enfermedad afecta a ambos sexos con un ligero predominio en el masculino. Entre los pacientes infectados, algunos requieren hospitalización e incluso ventilación mecánica. Esta complicación es común en personas con enfermedades crónicas, como diabetes, hipertensión, asma, obesidad, etc., entre las cuales la tasa de mortalidad es más elevada en comparación con la población general (Chen *et al.*, 2020; Córdova-Aguilar y Rossani, 2020; Wang *et al.*, 2020).

Cabe destacar que la enfermedad no solo compromete al sistema inmune, sino también afecta psicológicamente a la persona ante un nuevo y desconocido escenario. Ante ello, es importante conocer un aspecto y valor fundamental en todo ser humano: la resiliencia. Este es un término que se usa cada vez más en el ámbito psicológico y llega a las ciencias políticas y educativas; el cual surgió del intento de querer comprender cómo es que niños, adultos o familias superan adversidades haciéndose más fuertes (Oriol-Bosch, 2012). De esta manera, diversas dimensiones descritas de la resiliencia individual son la confianza en sí mismo, coordinación, compostura y autocontrol, persistencia en el compromiso.

Dicho virus excedió las fronteras chinas y, a inicios del 2020, comenzó a reportarse casos en otros países, especialmente europeos. A pesar de que en un inicio no se tomó la debida importancia, con el paso de los días, fue cobrando mayor fuerza y se declaró pandemia.

En América Latina, el primer caso de COVID-19 se reportó el 26 de febrero de 2020 en Brasil; mientras que la primera muerte por el virus, el 7 de marzo en Argentina (BBC News Mundo, 2020). El virus había llegado a una región desasistida, desigual y con múltiples inconvenientes sociales y educativos que representaban una previa vulnerabilidad socioeconómica, sanitaria, política, organizacional, entre otras, ante el nuevo agente amenazante (Rosales-Veítia y Cárdenas, 2021). Por otra parte, en el contexto peruano, el primer caso se reportó el 6 de marzo de 2020 y correspondía a un hombre de 25 años que ingresó al país el 26 de febrero proveniente de Europa, quien luego de presentar los síntomas

relacionados con la COVID-19 fue puesto en cuarentena junto con su familia (Redacción Gestión, 2020).

Sin embargo, a pesar de los complejos escenarios por los que atraviesa América Latina en general, y el Perú como caso específico, por las diversas desigualdades sociales que se generan dentro de su territorio, existen elementos positivos que emergen de esta situación, pues se ha evidenciado el desarrollo de indicadores de resiliencia en aspectos educativos (Rosales-Veítia y Cárdenas, 2021).

Al respecto, Curbelo y Ziglio (2020) opinan que la resiliencia se entiende como una herramienta para un enfoque integral, y a largo plazo, del desarrollo social y económico para la salud y el bienestar tanto de las personas como de las sociedades. A su vez, se argumenta que en una coyuntura influenciada por la pandemia de la COVID-19 existe una mayor conciencia acerca de la importancia de la resiliencia, que se puede fortalecer a nivel individual, comunitario y de sistema. Además, existen cuatro tipos de capacidades de resiliencia: adaptativa, absorbente, anticipatoria y transformadora (Mitchell, 2013).

De esa manera, teniendo en cuenta que la pandemia de la COVID-19 ha afectado de manera considerable a toda la población a nivel mundial, además de las considerables pérdidas que se han generado tanto a nivel socioeconómico como educativo, el objetivo principal de la investigación fue conocer la resiliencia del sistema educativo peruano ante el impacto generado por la COVID-19.

MÉTODO

Para responder el objetivo de investigación, se desarrolló una revisión narrativa con análisis de contenido (Tinto, 2013), por ello se siguieron las instrucciones de Vestena y Díaz-Medina (2018) para definir el tema de estudio y las categorías para el análisis de documentos. También se determinaron las palabras clave y motores de búsqueda para recolectar la información.

En este sentido, a pesar de que autores como Aguilera (2014) explican que no es necesario que el investigador describa sus métodos para recuperar la literatura a revisar, debido a la actualidad de la temática y diversidad de documentos disponibles en la internet, a continuación, se presentan las estrategias para la recuperación de la información:

- Base de datos: se optó por las bases de datos Scopus, Scielo, Google Académico y Google, por el prestigio del que gozan y su accesibilidad para recuperar documentos científicos de libre acceso.

- Palabras de búsqueda: antes de iniciar la búsqueda, emergió una pregunta orientadora: ¿Cuál es el impacto de la pandemia en la sociedad y los efectos de la resiliencia ante la coyuntura actual? Esta sirvió de guía para determinar las palabras clave que ayudarían a dar respuesta a la inquietud: resiliencia, pandemia e impacto de la COVID-19.

- Criterios de selección: a fin de poder definir los documentos a revisar posterior a su recuperación, se establecieron los siguientes criterios de selección: a) investigaciones realizadas durante el periodo 2020-2022; b) estudios relacionados con la resiliencia; c) pesquisas que abordaran el impacto socioeconómico de la COVID-19; d) archivos disponibles en idioma español o inglés.

Una vez definidas las estrategias para la recuperación de documentos, se procedió con su búsqueda, la cual arrojó un total inicial de 200 publicaciones en las bases de datos seleccionadas. Luego, se llevó a cabo un análisis preliminar a partir de la sistematización de la información disponible en los resúmenes e introducciones de cada texto, con lo cual se pudo verificar que 102 de los archivos no abordaban directamente el tema de la resiliencia en tiempos de pandemia. Finalmente, se identificó que 78 de los archivos no presentaban un abordaje vinculante con el impacto socioeconómico de la COVID-19, razón por la que fueron seleccionados para la revisión solo 20 documentos (gráfico 1).

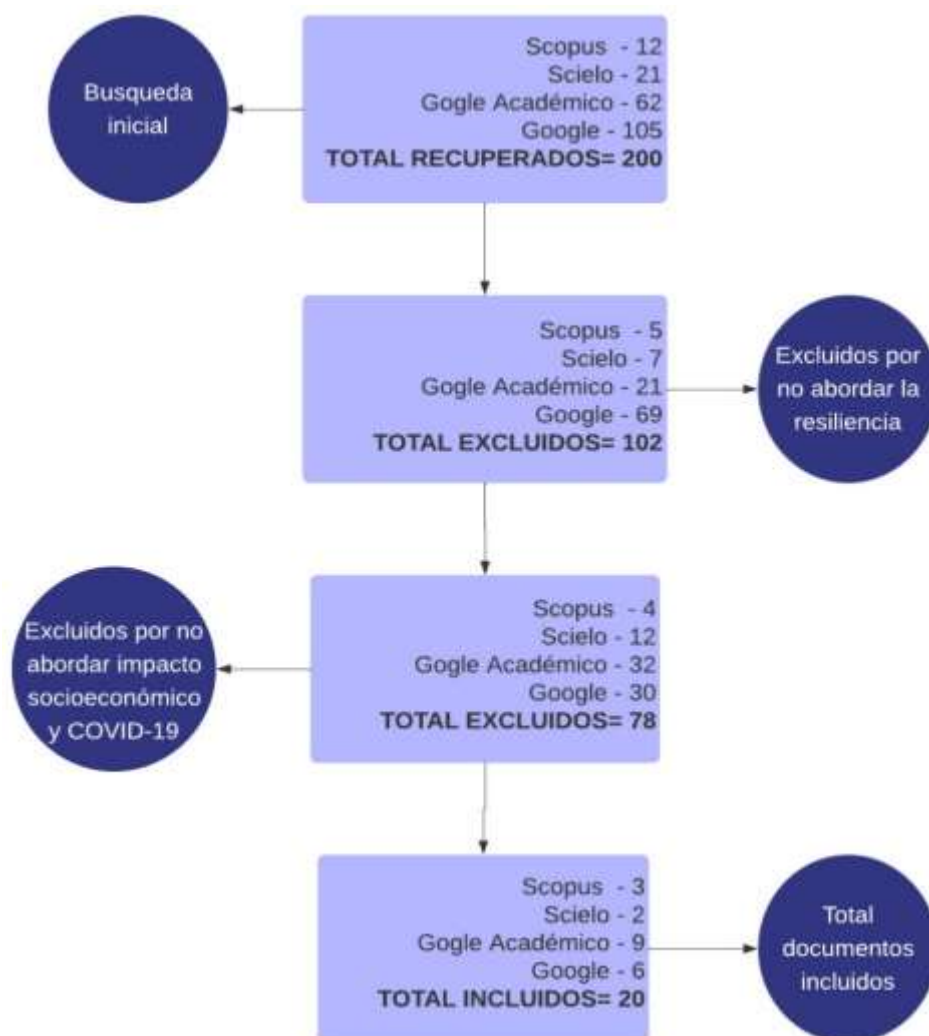


Gráfico 1. Proceso de selección de documentos recuperados.

Una vez seleccionados los documentos se procedió al análisis de contenido en función de las categorías preestablecidas: (a) aspectos socioeconómicos para tener en consideración, (b) cierre de instituciones educativas e inicio de la virtualidad, (c) apoyo por parte de las organizaciones.

Es importante destacar que, para el análisis de los textos, se hizo uso de herramientas virtuales que permitieran reconocer la frecuencia de palabras más empleadas dentro de los textos, con la intención de determinar los elementos en común y diferencias entre los documentos para apoyar la fluidez del discurso.

RESULTADOS

De manera informativa, en el cuadro 1 se presenta la información bibliométrica de los documentos revisados dentro de esta investigación, en la cual se consideró el año de publicación, los datos de autoría, el título, las palabras clave, el tipo de documento y la base de datos de recuperación.

Cuadro 1. Información bibliométrica de los artículos considerados en la revisión

N.º	Año	Autor	Título	Palabras clave	Tipo de documento	Base de datos
1	2020	Caballero-Domínguez y Campo-Arias	Problemas de salud mental en la sociedad: un acercamiento desde el impacto del COVID-19 y de la cuarentena	salud mental, COVID 19, cuarentena	Artículo	Google Scholar
2	2020	Brooks <i>et al.</i>	The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence	quarantine, psychological impact	Artículo	Scopus
3	2020	Santillán-Marroquín	El teletrabajo en el COVID-19	COVID-19, teletrabajo, cambio laboral, valores, plataforma tecnológica	Artículo	Google Scholar
4	2020	Figallo, González y Diestra	Perú: educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19	pandemia, educación, crisis, virtualidad	Artículo	Google Scholar
5	2020	Ministerio de Educación	Resolución Viceministerial No 081-2020.	educación superior, pandemia, virtualidad	Norma legal	Google
6	2021	Instituto Peruano de Economía	Efectos del COVID-19 en la educación	educación, COVID-19, brechas sociales	Documento en línea	Google
7	2020	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia	Los 13 desafíos de la salud mundial en esta década	vulnerabilidad, resiliencia, educación, futuro	Documento en línea	Google
8	2020	Cáceres-Peñaloza	Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19	videoconferencia, afectividad, convivencia, educación, aprendizaje	Artículo	Google Scholar
9	2020	Pizan-Campos <i>et al.</i>	Impacto del covid-19 en la educación de los estudiantes de medicina del Perú.	estudiantes, COVID-19, enseñanza, aprendizaje	Artículo	Scielo

Cuadro 1. Información bibliométrica de los artículos considerados en la revisión (cont.)

N.º	Año	Autor	Título	Palabras clave	Tipo de documento	Base de datos
10	2020	García-Peñalvo <i>et al.</i>	La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19	evaluación online, educación superior, e-Learning, transformación digital, COVID-19	Artículo	Scopus
11	2021	Parlamento Andino	Principales medidas adoptadas por el gobierno peruano frente a la emergencia provocada por la COVID-19	Perú, estrategias, social, educación	Documento en línea	Google
12	2021	Tafur y Soria-Valencia	La gestión educativa en situación de confinamiento en Perú	educación, gestión, experiencias	Capítulo de libro	Google Scholar
13	2020	UNESCO	La UNESCO en Perú ante la emergencia del COVID-19: una respuesta estratégica	educación, sociedad, emergencia, respuesta	Libro	Google
14	2020	Vicentini	La educación superior en tiempos de COVID-19: Aportes de la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina	COVID-19, confinamiento, brecha digital, educación remota emergente, transformación digital universitaria, enseñanza virtual, educación híbrida, tecnología	Libro	Google Scholar
15	2021	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia	Un año de pandemia, un año de acción en Perú	confinamiento, aprendizaje, pandemia	Documento en línea	Google
16	2021	Rosales-Veitia <i>et al.</i>	La enseñanza geográfica en educación media durante tiempos de confinamiento. Una propuesta metodológica	geografía, educación media, enseñanza virtual	Artículo	Scielo
17	2021	Sanabria y Farfán	Resiliencia, aprendizaje virtual y COVID-19 en estudiantes universitarios	Resiliencia; aprendizaje virtual; COVID-19	Artículo	Google Scholar
18	2021	Rosales-Veitia	COVID-19: Vulnerabilidad vs Resiliencia. Un acercamiento a la realidad educativa venezolana	COVID-19, educación, pandemia, resiliencia	Artículo	Google Scholar
19	2021	Castro <i>et al.</i>	Estrés y resiliencia en el contexto del COVID-19, en estudiantes de educación secundaria	contexto COVID-19, estrés académico, confianza en sí mismo, sentirse bien solo, resiliencia	Artículo	Google Scholar
20	2022	Páucar y Rimac	Gestión del conocimiento en la enseñanza del derecho en tiempos del COVID-19	educación; derecho; gestión del conocimiento; COVID-19	Artículo	Scopus

A partir de un análisis bibliométrico, se observó que, de los estudios, el 55 % (n = 11) corresponde a publicaciones del 2020; mientras que el 40 % (n = 8), del 2021, y tan solo el 5 % (n = 1), del 2022. Se deduce que se trata de un tema con vigencia en los años pandémicos, puesto que aún se presentan indicadores de resiliencia dentro de los sistemas educativos.

En cuanto al tipo de documentos revisados, se aprecia que el 60 % (n = 12) pertenece a artículos científicos publicados en revistas indexadas; mientras que el 10 % (n = 2) está disponible en formato de libro, y el 5 % (n = 1), como capítulo de libro. Por otra parte, la normativa legal alcanzó un 5 % (n = 1) de los documentos revisados, y un 20 % (n = 4) se obtuvo de recursos en línea.

Aspectos socioeconómicos para tener en consideración

Uno de los soportes en los cuales se concentra la discusión de la afectación de la COVID-19 está en los aspectos socioeconómicos. Para dar inicio a la discusión en este aspecto, se presenta en el gráfico 2 el resultado del análisis lexicométrico de los textos.



Gráfico 2. Palabras más utilizadas en los textos en función de los aspectos socioeconómicos.

Ahora bien, con la llegada del SARS-CoV-2 (virus causante de la enfermedad COVID-19 o coronavirus) al territorio peruano, las medidas para la mitigación de contagios fueron extremas, las cuales implicaron el cierre de instituciones educativas, inmovilización social obligatoria, entre otras, que desencadenaron en severos impactos socioeconómicos y educativos generalizados en la población.

La toma de medidas inició el 15 de marzo de 2020 con el mensaje a la nación del entonces presidente Martín Vizcarra, quien anunciaba severas medidas que generaron expectativas, incertidumbre, miedo y descontrol, las cuales se apoderaron de las calles, ciudades, distritos y provincias del Perú. Asimismo, las noticias no hacían más que reflejar el verdadero rostro de la sociedad, el accionar desorganizado y confuso por parte de las autoridades políticas, y numerosos actos de violencia motivados por la desesperación, desconocimiento e incertidumbre ante la nueva realidad (Páucar y Rimac, 2022).

Es importante reconocer que la crisis sanitaria no fue un hecho exclusivo del Perú, por lo que las medidas tomadas fueron producto de recomendaciones que emanaban desde la autoridad de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Entre ellas destacaron el aislamiento social y la inmovilidad por parte de la población, consideradas, para ese momento, como las medidas más efectivas para evitar los contagios y mitigar los efectos de un posible colapso de los sistemas sanitarios (Sedano-Chiroque *et al.*, 2020).

No obstante, debe entenderse que la toma de medidas tan drásticas conllevó al desarrollo de efectos negativos dentro de la población, especialmente relacionado con un incremento de estrés debido al temor por el contagio, la desinformación, la distorsión o exceso de información que causan preocupación, confusión, ira o frustración (Caballero-Domínguez y Campo-Arias, 2020; Brooks *et al.*, 2020).

En el contexto peruano, las medidas de inmovilización social obligatoria y paralización de las actividades económicas se tradujeron en afectación directa a la economía y la educación. En cuanto a la primera, se registraron despidos masivos por el cierre de empresas, las cuales

por las actividades que desempeñaban no podían mantener empleados; en contraparte, surgió una nueva modalidad de trabajo denominada teletrabajo o *home office* para aquellas actividades que no requerían la presencialidad del empleado (Santillán-Marroquín, 2020; Chuco *et al.*, 2020). Respecto a la educación, se produce un cambio de escenarios educativos, se pasó de la presencialidad a la virtualidad, en lo que se denominó educación remota de emergencia (ERE) (Portillo *et al.*, 2020).

Las realidades planteadas se convirtieron en el encuadre de vulnerabilidad socioeconómica en el cual se encontraba la población ante la aparición de la COVID-19: personas que habían perdido sus puestos de trabajo expuestas a la ansiedad de la desinformación y en un estado de aislamiento social prolongado, asumiendo roles para los cuales no estaban preparadas, por ejemplo, ser maestros de sus hijos, etc. Ello elevó los niveles de estrés y expuso una problemática socioeducativa presente en la historia actual de la humanidad.

Sin embargo, a dos años del inicio de la crisis sanitaria originada por la COVID-19, se puede decir que la población peruana ha sabido sobreponerse a las adversidades que han ido emergiendo a través de distintas aristas (familiar, social, económica, educativa, salud y otras). Un ejemplo de ello ha sido la resiliencia demostrada por los sistemas educativos ante los retos impuestos por la pandemia (Rosales-Veítia y Cárdenas, 2021).

Cierre de instituciones educativas e inicio de la virtualidad

Uno de los efectos colaterales de la pandemia con afectación inmediata se presenció en el aspecto educativo, pues el cierre masivo de instituciones educativas provocó desescolarización, abandono escolar e incremento de las brechas socioeducativas identificadas previo a la aparición de la COVID-19. Por tal motivo, se consideró uno de los elementos esenciales para comprender la resiliencia educativa. Ante esta realidad, se identificaron las palabras clave que se encuentran inmersas en la comprensión de este aspecto dentro de los textos y se presentan en el gráfico 3.

el fin de evitar el contagio del coronavirus en universidades públicas y privadas; así como regular el procedimiento de atención y monitoreo ante la ocurrencia de casos de coronavirus. En consecuencia, según el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en el primer trimestre del 2020 se presentaron índices de matrículas, entre escolares y universitarios, reducidas en comparación con años anteriores. Además, el porcentaje de estudiantes que continuaron con sus clases presentó una reducción en relación con el 2019, al pasar de 92 % a 87 %. Esto significó que más de 400 000 alumnos abandonaron el año escolar debido a la pandemia, de igual manera, en educación inicial, hubo un mayor descenso, el cual cayó de 93 % a 81 % (Instituto Peruano de Economía, 2021).

En ese sentido, el 2020 fue un punto de quiebre para todos los sectores. Durante esta emergencia sanitaria, el cierre masivo de las actividades presenciales en las instituciones educativas ha cesado en más de 190 países con la finalidad de evitar la propagación del virus (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia [UNESCO], 2020).

En la actualidad, dos años desde que empezó la pandemia, las clases de manera presencial se han vuelto una incógnita; mientras tanto, durante todo el tiempo transcurrido, las clases se volvieron de lo tradicional a lo virtual. De manera inicial, este tipo de enseñanza resultó ser nuevo tanto para estudiantes como docentes, no obstante como señala Rosales-Veítia (2021), estos tiempos resultan difíciles para la educación en general, representando a su vez una oportunidad para el inicio de diversos cambios y paradigmas. Según Sanabria y Farfán (2021), la nueva globalización es un movimiento de fuerte impacto que representa ciertas novedades y genera consecuencias que cambian el mundo rápidamente, por lo que implica un movimiento internacional de capitales, globalización productiva y comercial, o transferencia tecnológica.

En este sentido, y según Rosales-Veítia *et al.* (2021), las clases virtuales permiten al estudiante escucharlas de acuerdo a sus necesidades y disponibilidad, ya que desde la comodidad de sus hogares obtendrán toda la información necesaria. Asimismo, el aporte del internet proporciona conocimientos actualizados sobre temas que incluso están fuera de su

alcance. El aula virtual es el lugar donde el estudiante percibe la cantidad de información, lo que permitirá apoderarse del conocimiento a partir del constructivismo social.

Como se afirmó líneas arriba, la enseñanza de manera virtual se ha convertido en algo tan ajeno y necesario a la vez, debido a que quienes han estado acostumbrados a la modalidad presencial por un largo tiempo les resulta complicada la adaptación a la virtualidad. A pesar de que este recurso es necesario en la coyuntura actual, surgen ciertas debilidades en esta modalidad. El rechazo, la frustración y el miedo al fracaso son los primeros síntomas de este dilema. Para abordar esta preocupación, es responsabilidad de las autoridades de las instituciones educativas invitar a los educadores a participar en capacitaciones sobre cómo utilizar plataformas virtuales y herramientas tecnológicas para facilitar sus funciones.

Por ejemplo, una de las más empleadas es la página web de YouTube, en la cual se puede conseguir un aprendizaje de manera distinta respecto a temas sobre entornos virtuales de forma autodidacta. Otras aplicaciones que se emplearon en el 2020 y 2021 son *Zoom*, *Skype*, *WhatsApp*, *Facebook Live*, entre otras; en ellas se pueden integrar comunidades virtuales de aprendizaje, que permiten a los estudiantes compartir ideas, experiencias, sugerencias, dudas y conocimientos de su entorno (Cáceres-Peñaloza, 2020).

Por otro lado, autores como Pizan-Campos *et al.* (2020), Jenkins *et al.* (2008) y Castro *et al.* (2021) afirman que en el Perú la medida de mayor referencia adoptada para la educación en tiempos de COVID-19 ha sido acertada, eficaz y beneficiosa. Esta fue la de las clases virtuales, que a través de diferentes plataformas ha sido visualizada como una medida adyacente que ha permitido evitar el menoscabo académico; más aún, estos autores afirman que los estudiantes de hoy en día viven en un entorno tecnológico y se sienten acostumbrados a ello. De esta manera, se tiene esperanza en la efectividad de estos medios tecnológicos, así como se espera que los instructores correspondientes se integren sin problemas en su aprendizaje.

Por el contrario, García-Peñalvo *et al.* (2020) argumentan que sustituir las horas de clases presenciales por la de una sala virtual con una herramienta de videoconferencia o enviar

material digitalizado no se puede considerar una opción viable para llevar a cabo una educación *online*. Para contrarrestar lo expuesto, se debe rediseñar la experiencia de enseñanza en su totalidad considerando la interacción de manera *online* entre profesores - alumnos, y entre los mismos estudiantes; también se necesita de liderazgo para poder transmitir y dirigir la información a través de la tecnología pensada para las personas.

Apoyo por parte de las organizaciones

Para alcanzar la resiliencia, las personas y comunidades deben pasar por un proceso de sensibilización, en el cual el apoyo por parte de entes externos es fundamental. En el caso de la resiliencia que ha alcanzado el sistema educativo peruano, esta es el producto del esfuerzo mancomunado entre todos los actores educativos y externos, los cuales han aportado su grano de arena para alcanzarlo a través de múltiples medidas. Por ejemplo, apoyo a familias y comunidades desfavorecidas, implementación de programas para la atención educativa de estudiantes con dificultad en el acceso a equipos tecnológicos e internet, entre otros.

Ante la realidad planteada en el párrafo anterior, en el Gráfico 4 se presentan las palabras clave que conforman el conjunto de elementos que ayudaron a dar forma a la estructura discursiva de esta categoría.



Gráfico 4. Palabras clave de mayor frecuencia en el desarrollo de la categoría.

Por otra parte, tanto los gobiernos nacionales como subnacionales comenzaron a decretar medidas para mitigar la propagación de la infección, muchas de ellas orientadas en los aspectos sanitarios. Sin embargo, un grueso de las acciones también se enfocó en aspectos económicos, sociales y educativos.

Por ello, entre las principales medidas adoptadas por el Gobierno peruano, de acuerdo a lo descrito por el Parlamento Andino (2021), en el caso del sector económico, se tienen las siguientes:

- Financiamiento a las micro y pequeñas empresas, así como la creación del fondo de apoyo empresarial para las MYPE.
- Se determinó, mediante el Decreto Supremo 051-2020-EF de 2020, la tasa de derechos arancelarios aplicables a la importación de bienes afines a la declaratoria de emergencia sanitaria.
- Subsidios para las empresas que generen empleo, el cual consistía en entregar un bono salarial del 35 % por cada trabajador del sector privado que devengue hasta 1500 soles.
- El Ministerio de Economía y Finanzas emitió bonos por 3000 millones de dólares en el mercado internacional, con el fin de dar liquidez al plan económico. Asimismo, incrementó en 500 millones de soles el fondo de apoyo empresarial para las microempresas y, así, alcanzó un total de 800 millones, lo cual contribuirá a apalancar cerca de 4000 millones de soles para ayudar a dichas empresas.
- Intervención a 380 mercados en coordinación con los municipios, los ministerios de producción y de agricultura que ayudaron a tomar acciones para organizar estos lugares y prevenir contagios.

- Creación de empleos temporales mediante transferencias de 150 millones de soles, Fondo Agro Perú con 440 millones de soles para financiar a los pequeños productores agrarios, y Agrobanco con 100 millones de soles para financiar créditos a bajas tasas de interés.

- También, para la reactivación del turismo se propuso la campaña “Volver”, con el fin de incentivar a los peruanos a volver a viajar, además de que el Perú recibió el sello Safe Travel otorgado por el Consejo Mundial del Viaje y Turismo, los cuales son protocolos planteados bajo pautas de la OMS.

En cuanto a los aspectos sociales, se aplicaron diversas medidas, entre las cuales se encuentra la asignación de un bono de 380 soles para aquellos hogares catalogados en condición de pobreza o pobreza extrema, y para los trabajadores independientes, entre otras (Parlamento Andino, 2021).

Respecto al sector educativo, el apoyo por parte de las autoridades se hizo notar, el Ministerio de Educación, con apoyo del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), estableció la implementación de la estrategia denominada Aprendo en Casa, como una intervención para asegurar la continuidad educativa a distancia en las escuelas públicas del país.

De igual manera, frente a esta situación de emergencia educativa, la UNESCO Perú, en apoyo al Ministerio de Educación, realizó otras actividades de ayuda: a) la asistencia técnica en la promoción de una respuesta articulada, b) el fortalecimiento de capacidades docentes en el marco de la emergencia, c) el apoyo educativo a la población migrante y refugiada, entre otras (Tafur y Soria-Valencia, 2021; UNESCO, 2020).

En el caso de las instituciones de educación superior, las actividades académicas de manera virtual fueron la opción más cercana ante la emergencia nacional, aunque existieron detractores que no apoyaban esta alternativa educativa. En concordancia con lo mencionado,

Figallo *et al.* (2020) argumentan que las familias afectadas económicamente presentan incertidumbre en sus ingresos en el corto plazo. Asimismo, sienten desconfianza con respecto a la educación a distancia empleada en el Perú, ya que consideran que se brinda una baja calidad educativa por la falta de preparación de los docentes ante esta modalidad, además del difícil acceso a las tecnologías de la informática, una situación que es reportada también por Rosales-Veítia y Alvarado (2022).

A pesar de lo mencionado, se ha logrado mantener este tipo de enseñanza, la cual, con el transcurrir de los días, alcanzó una mejor aceptación, estableciéndose las líneas de acción necesarias para facilitar la accesibilidad por parte de estudiantes y profesores a los entornos virtuales. Ante esta realidad, Vicentini (2020) señala ciertas ventajas en el proceso de adaptación de las universidades en el contexto de la COVID-19:

- Uno de los aspectos más resaltables sería el hecho de que algunas universidades ya familiarizadas con la digitalización y que contaban con una infraestructura tecnológica tenían experiencia en este desarrollo digital, así como estudiantes y profesores mejor adaptados.
- La inversión en recursos para la continuidad educativa dedicando esfuerzos en facilitar el acceso a clases virtuales, sobre todo en las zonas rurales, forjando una extensión de recursos y dejando de lado los casos de abandono, con la entrega de *tablets*, computadores portátiles, licencias de Zoom, tarjetas SIM, entre otros.
- Capacitaciones y evaluaciones continuas a los docentes por medio de *webinars* para adaptarse a la nueva educación *online*.
- Solidez institucional de las universidades, con una buena relación entre decanos, docentes y el gobierno universitario compartiendo ideales y sin lucha de poder.

Adicionalmente, instituciones como la UNESCO han atendido a la comunidad y al Gobierno peruano en sus múltiples solicitudes. Para ello ha puesto a disposición todas sus competencias

técnicas en educación, cultura, ciencia, comunicación e información como respuesta a la emergencia sanitaria.

A partir de ello, se logró alcanzar los objetivos establecidos ante la emergencia educativa por la COVID-19: (a) asistir en la respuesta al Gobierno y la sociedad civil, especialmente a los pueblos indígenas, los pueblos rurales, los migrantes venezolanos y diferentes grupos poblacionales vulnerables; (b) apoyar el fortalecimiento de la resiliencia del sistema educativo en general y del Ministerio de Educación en particular, para obtener herramientas de prevención y atención a situaciones de emergencia a través de la asistencia técnica a las capacidades de las autoridades y personal de gestión, incluida la entrega temprana de resultados de diferentes proyectos; (c) potenciar la capacidad de los docentes a través de la producción y difusión de espacios virtuales especializados que brindan un amplio abanico de herramientas con base en diversos temas relevantes para la profesión docente; (d) fortalecer el diálogo entre las autoridades peruanas con los países de la región y otros, intercambiar experiencias peruanas, coordinar acciones y revelar las mejores prácticas de otros países (UNESCO, 2020).

Antes de finalizar, resulta preciso destacar que, desde el inicio de la pandemia, se hicieron notorios los cambios en la educación, puesto que, 7.8 millones de estudiantes, docentes y familias afrontaron nuevos retos en el aprendizaje, y la virtualidad fue el medio que ayudó a asegurar el derecho educativo de miles de estudiantes a nivel nacional.

Además, es importante reconocer que la UNICEF acompañó en todo el proceso de búsqueda de alternativas al Ministerio de Educación, así como en el diseño e implementación del programa Aprendo en Casa, apoyando en la construcción de contenidos pedagógicos de diversa índole transmitidos en programas de radio y televisión para estudiantes en zonas rurales y dispersas, además de la plataforma virtual para quienes pudiesen acceder a la internet (UNICEF, 2021).

CONCLUSIONES

Habiendo transcurrido dos años desde que inició la pandemia, se evidencia que hubo muchas pérdidas, desde sensibles fallecimientos, que incluye familiares y conocidos, así como un declive de la economía. Ante esta verdad, emergen inquietudes que conducen a la reflexión ¿hemos aprendido algo? Quizás la respuesta a esta interrogante sea subjetiva y el lector esté en la capacidad de responder haciendo un análisis personal de su experiencia de vida durante este proceso, pero lo que sí se debe tener muy presente es que, en la actualidad, desde el arribo del primer lote de vacunas, la situación ha mejorado, no obstante, es necesario considerar que no se trata de una cura definitiva.

Por otra parte, los indicadores de resiliencia mostrados en los aspectos económicos, sociales, organizativos y políticos, que han permitido el fortalecimiento de las instituciones educativas, son muestra de una transformación que se está gestando dentro de la misma sociedad. Esta permitirá emerger un nuevo sistema educativo a partir del aprendizaje adquirido por la pandemia.

En el 2022, las instituciones educativas han convocado nuevamente a los estudiantes a los espacios académicos tradicionales, sin embargo, se presenta una nueva etapa en la modalidad educativa, que muchos denominan educación híbrida, pues se compartirán actividades y tiempos en espacios presenciales y virtuales. Con ello, se evidencia la percepción de una transformación en la perspectiva escolar.

Evidentemente, la humanidad aún se encuentra lejos de un escenario pospandémico, sobre todo en América Latina y el Caribe, donde recién se inicia la toma de medidas de flexibilización sanitaria. No obstante, los indicadores de resiliencia permiten orientar la mirada hacia un proceso de repensar las prácticas educativas en función de la experiencia adquirida. Esta realidad permite recordar las palabras de Curbelo y Ziglio (2020), quienes exponen que “[...] el mundo ha cambiado dramáticamente en los últimos meses y desconocemos cuáles eran las consecuencias de esta lucha contra la pandemia” (p. 8).

El panorama planteado reviste de importancia a la resiliencia debido a su relación con las técnicas y pericias que derivan en secuelas positivas de la salud individual y comunitaria aun cuando se dé la aparición de eventos negativos, amenazas o peligros (World Health Organization, 2017). Además, permite demostrar el fortalecimiento en las personas para adaptarse a la situación planteada ante la COVID-19 en todo el mundo y así poder progresar y superar esta crisis global, y estar prevenidos ante cualquier situación.

Se tiene plena confianza en que tanto las instituciones públicas como privadas adoptarán mejores sistemas para la educación, de manera que beneficie el desarrollo intelectual de los estudiantes y, por otro lado, los niveles económicos en manos del Estado peruano puedan mantenerse y estabilizarse a pesar de encontrarse en un clima de incertidumbre, para poder seguir avanzando y proteger el bienestar de la población con el fin de tener una economía sostenible que genere una mejor sociedad para todos.

Por último, se recomienda para el desarrollo de futuras investigaciones plantear objetivos que permitan medir la resiliencia educativa desde la perspectiva de los múltiples actores educativos: directivo, docente, estudiantil, padres y representantes, entre otros, a fin de profundizar en la comprensión de esta nueva realidad social.

REFERENCIAS

- Aguilera, R. (2014). ¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis? *Revista de la Sociedad Española del Dolor*, 21(6), 359-360. <https://doi.org/10.4321/S1134-80462014000600010>
- BBC News Mundo. (2020, 3 de marzo). *El coronavirus llega a todos los países de América Latina*. BBC News. <https://bbc.in/3vPEpQY>
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., y Rubin, G. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Caballero-Domínguez, C., y Campo-Arias, A. (2020). Problemas de salud mental en la sociedad: un acercamiento desde el impacto del COVID 19 y de la cuarentena. *Duazary*, 17(3), 1-3. <https://doi.org/10.21676/2389783X.3467>

- Cáceres-Peñaloza, K. (2020). Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 38. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.284>
- Castro, D., Taipe, F., Castro, S., y Castro, V. (2021). Estrés y resiliencia en el contexto del COVID-19, en estudiantes de educación secundaria. *Revista Peruana de investigación e innovación educativa*, 1(3), 1-14. <https://doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i3.20893>
- Chen, N., Zhou, M., Dong, X., Qu, J., Gong, F., Han, Y., Qiu, Y., Wang, J., Liu, Y., Wei, Y., Xia, J., Yu, T., Zhang, X., y Zhang, L. (2020). Epidemiological and clinical characteristics of 99 cases of 2019 novel coronavirus pneumonia in Wuhan, China: a descriptive study. *The Lancet*, 395(10223), 507-513. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30211-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30211-7)
- Chuco, V., Álvarez, J., Chávez, M., y Cuba, L. (2020). El trabajo remoto y el desempeño laboral en el marco del COVID-19. *Review of Global Management*, 6(1), 50-55. <https://bit.ly/3vQPD7L>
- Córdova-Aguilar, A., y Rossani, G. (2020). COVID-19: Literature review and its impact on the Peruvian health reality. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(3), 467-473. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v20i3.2984>
- Curbelo, D., y Ziglio, E. (2020). Fortaleciendo la resiliencia en tiempos de la COVID-19: una prioridad para la salud y para el progreso hacia los ODS. *Revista Iberoamericana de Bioética*, (14), 1-11. <https://doi.org/10.14422/rib.i14.y2020.004>
- Figallo, F., Gonzáles, M., y Diestra, V. (2020). Perú: educación superior en el contexto de la pandemia por el COVID-19. *Revista de Educación Superior en América Latina*, 8, 20-28. <https://bit.ly/3kJXzBD>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2021). *Un año de pandemia, un año de acción en Perú*. <https://uni.cf/39xzWJY>
- García-Peñalvo, F., Corell, A., Abella-García, V., y Grande, M. (2020). La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21. <https://doi.org/10.14201/eks.23013>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2021). Educación. <https://bit.ly/3KRJ9df>
- Instituto Peruano de Economía. (2021, 5 de julio). *Efectos del COVID-19 en la educación*. <https://bit.ly/37nLSNT>
- Jenkins, S., Goel, R., y Morrell, D. (2008). Computer-assisted instruction versus traditional lecture for medical student teaching of dermatology morphology: A randomized control trial. *Journal of the American Academy of Dermatology*, 59(2), 255-259. <https://doi.org/10.1016/j.jaad.2008.04.026>
- Ministerio de Educación. (2020, 12 de marzo). Resolución Viceministerial 081-2020. *Disposiciones para la prevención, atención y monitoreo ante el Coronavirus (COVID-19) en universidades a nivel nacional*. <https://bit.ly/37rNmGO>
- Mitchell, A. (2013). Risk and Resilience: From Good Idea to Good Practice. *OECD Development Co-Operation Working Papers*, 13.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La UNESCO en Perú ante la emergencia del COVID-19: una respuesta estratégica*. <https://bit.ly/38Whs5G>
- Organización de las Naciones Unidas. (2020, 13 de enero). *Los 13 desafíos de la salud mundial en esta década*. Noticias ONU. <https://bit.ly/3kLzWZt>
- Oriol-Bosch, A. (2012). Resiliencia. *Educación Médica*, 15(2). <https://bit.ly/38gdIS3>
- Parlamento Andino. (2021). *Principales medidas adoptadas por el gobierno peruano frente a la emergencia provocada por la COVID-19*. <https://bit.ly/386pngS>
- Páucar, D., y Rímac, E. (2022). Gestión del conocimiento en la enseñanza del derecho en tiempos del COVID-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 44-57. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.4>
- Pérez, A., Gómez, T., y Dieguez, G. (2020). Características clínico-epidemiológicas de la COVID-19. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 19(2), 1-15. <https://bit.ly/3MSRvTi>
- Pizan-Campos, E., Barros-Sevillano, S., y Yupari-Azabache, I. (2020). Impacto del covid-19 en la educación de los estudiantes de medicina del Perú. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(3), 534-535. <https://dx.doi.org/10.25176/rfmh.v20i3.2959>
- Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., y Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE3), 1-17. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Presidencia de la República. (2020, 11 de marzo). Decreto 008-2020-SA. *Que declara en Emergencia Sanitaria a nivel nacional por el plazo de noventa (90) días calendario y dicta medidas de prevención y control del COVID-19*. Diario oficial El Peruano. <https://bit.ly/3P15ice>
- Presidencia de la República. (2020, 28 de marzo). Decreto 059-2020-EF. *Sustituyen el Anexo 1 del Decreto Supremo N° 051-2020-EF que establece tasa de derechos arancelarios aplicable a la importación de bienes vinculados a la declaratoria de emergencia sanitaria*. Diario oficial El Peruano. <https://bit.ly/397fLCE>
- Redacción Gestión. (2020, 6 de marzo). *Primer caso de coronavirus en Perú: la historia de contagio en el piloto*. Diario Gestión. <https://bit.ly/3soOdPX>
- Rosales-Veítia, J., y Alvarado de Salas, A. (2022). Proceso educativo remoto durante la pandemia. Una construcción desde el sentir de madres migrantes. *Revista de Investigación*, 46(106), 76-99. <https://bit.ly/3N1aOdf>
- Rosales-Veítia, J. (2021). COVID-19: Vulnerabilidad vs Resiliencia. Un acercamiento a la realidad educativa venezolana. *Educación y Sociedad*, 19(3), 195-206. <https://bit.ly/3LUopms>
- Rosales-Veítia, J., y Cárdenas, J. (2021). COVID-19, Educación y Resiliencia: una perspectiva desde la Gestión de Riesgos y el Desarrollo Sostenible. *Docencia Universitaria*, 21(1), 180-192. <https://bit.ly/3MYkLba>

- Rosales-Veítia, J., Lara, S., y Marcano, A. (2021). La enseñanza geográfica en educación media durante tiempos de confinamiento. Una propuesta metodológica. *Investigación y Postgrado*, 36(2), 45-65. <https://bit.ly/3yl07OD>
- Sanabria, L., y Farfán, J. (2021). Resiliencia, aprendizaje virtual y COVID-19 en estudiantes universitarios. *Delectus*, 4(2), 90-95. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.124>
- Santillán-Marroquín, W. (2020). El teletrabajo en el COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 65. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.289>
- Sedano-Chiroque, F., Rojas-Miliano, C., y Vela-Ruiz, J. (2020). COVID-19 desde la perspectiva de la prevención primaria. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(3), 594-501. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v20i3.3031>
- Song, Z., Xu, Y., y Bao, L. (2019). From SARS to MERS, thrusting coronaviruses into the spotlight. *Viruses*, 11(59), 1-28. <https://bit.ly/3FqLZEJ>
- Tafur, R., y Soria-Valencia, E. (2021). La gestión educativa en situación de confinamiento en Perú. In Grupo de investigación de gestión educativa y desarrollo profesional docente (ed.), *La gestión en los centros educativos en situación de confinamiento en Iberoamérica*.
- Tinto, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, 29(1), 135-173. <https://bit.ly/3FITCwo>
- Valero-Cedeño, N., Mina-Ortiz, J., Veliz-Castro, T., Merchán-Villafuerte, K., y Perozo-Mena, A. (2020). COVID-19: La nueva pandemia con muchas lecciones y nuevos retos. *Revisión Narrativa. KASAMERA*, 48(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3745322>
- Vestena, J., y Díaz-Medina, B. (2018). Revisión Narrativa: elementos que la constituyen y sus potencialidades. *Journal of Nursing and Health*, 8(1), 1-2. <https://doi.org/10.15210/jonah.v8i1.13654>
- Vicentini, I. (2020). *La educación superior en tiempos de COVID-19. Aportes de la Segunda Reunión del Diálogo Virtual con Rectores de Universidades Líderes de América Latina*. Banco Interamericano de Desarrollo-IDB. <http://dx.doi.org/10.18235/0002481>
- Wang, D., Hu, B., Hu, C., Zhu, F., Liu, X., Zhang, J., Wang, B., Xiang, H., Cheng, Z., Xiong, Y., Zhao, Y., Li, Y., Wang, X., y Peng, Z. (2020). Clinical Characteristics of 138 Hospitalized Patients With 2019 Novel Coronavirus-Infected Pneumonia in Wuhan, China. *JAMA*, 323(11), 1061-1069. <https://doi.org/10.1001/jama.2020.1585>
- World Health Organization. (2017). *Building resilience: a key pillar of Health 2020 and the Sustainable Development Goals: Examples for the WHO Small Countries Initiative*. Copenhagen: WHO, Regional Office for Europe. <https://bit.ly/3MY1AOU>



La enseñanza de las matemáticas desde entornos virtuales: retos y perspectivas en tiempos de pandemia

Teaching mathematics from virtual environments: challenges and perspectives in times of pandemic

Ensino de matemática a partir de ambientes virtuais: desafios e perspectivas em tempos de pandemia

Pedro Alipio Vásquez García¹

pvasgarcia1@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3746-299X>

José Miguel Magallanes Carrillo²

miguel.magallanes.usjb@gmail.com
<https://orcid.org/000-0003-1950-4498>

Marco Antonio Rodríguez Huaman¹

rodriguezscientific@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3536-5176>

¹Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú.

²Universidad Privada San Juan Bautista, Lima, Perú.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en febrero de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

El objetivo de investigación fue explorar la teoría de enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales, desde las perspectivas del quehacer docente en tiempos de pandemia. Por ello se desarrolló una revisión sistemática de literatura, en la cual los documentos fueron recuperados de las bases de datos Scopus y WoS empleando las palabras clave: “virtual math education” “virtual environment” “pandemic” y en español “enseñanza virtual” “matemática” “entornos virtuales” “COVID-19” y se seleccionaron 25 artículos a partir de criterios. Los resultados enfatizan que desde la perspectiva de los docentes de matemáticas, las brechas de acceso y la falta de compromiso e interacción de los estudiantes son los puntos más débiles de la enseñanza virtual del área. Además de considerar la necesidad de capacitación de los docentes en estas nuevas formas de enseñanza.

Palabras clave: entornos virtuales; TIC; matemáticas; enseñanza; educación básica

ABSTRACT

The research objective was to explore the theory of teaching mathematics in virtual environments, from the perspectives of teaching in times of pandemic. For this reason, a systematic literature review was developed, in which the documents were retrieved from the

Scopus and WoS databases using the keywords: "virtual math education" "virtual environment" "pandemic" and in Spanish "virtual teaching" "mathematics" "virtual environments" "COVID-19" and 25 articles were selected based on criteria. The results emphasize that from the perspective of mathematics teachers, access gaps and lack of student engagement and interaction are the weakest points of virtual teaching in the area. It is advisable to consider for teacher training in these new forms of teaching.

Keywords: *virtual environments; ICT; mathematics; teaching; basic education*

RESUMO

O objetivo da pesquisa foi explorar a teoria do ensino da matemática em ambientes virtuais, a partir das perspectivas do trabalho docente em tempos de pandemia. Por foi desenvolvida uma revisão sistemática de literatura, onde os documentos foram recuperados dos bancos de dados Scopus e WoS usando as palavras-chave: "virtual math education" "virtual environment" "pandemic" e em português "ensino virtual" "matemática" "ambientes virtuais" "COVID-19" e 25 itens foram selecionados a partir de critérios. Os resultados enfatizam que, do ponto de vista dos professores de matemática, as lacunas de acesso e falta de engajamento e interação dos alunos são os pontos mais fracos no ensino virtual da área. Além da necessidade de capacitação dos professores nestas novas formas de ensino.

Palavras-chave: *ambientes virtuais; TIC; matemática; ensino; educação básica*

INTRODUCCIÓN

La llegada del COVID-19, ha significado un cambio en la vida de las personas y una adaptación drástica hacia una "nueva normalidad" que ha evidenciado la fragilidad de los sistemas básicos de la sociedad y ha influido en la estabilidad económica, laboral y educativa (Shah, Shah, Memon, Kemal, y Soomro, 2021; Rosales-Veitia y Cárdenas-Llaja, 2021).

Ante este escenario, el contexto educativo ha pasado por un momento trascendental; datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) mencionan que en el año 2020 más de 190 países dieron cierre masivo de actividades presenciales en instituciones educativas con el fin de mitigar la propagación e impacto del virus, accionar que obligó a replantear la forma tradicional del proceso de aprendizaje debido a la suspensión de clases presenciales y la adopción de la enseñanza remota de emergencia (Iglesias *et al.*, 2021), que implicó la implementación de modelos educativos virtuales y el desarrollo de diversas metodologías apoyadas en herramientas tecnológicas que permitan mantener el proceso de aprendizaje en los estudiantes (Rosales-

Veítia, 2021; Gomes *et al.*, 2021), mediante recursos como señal de televisión, internet, telefonía móvil y radioemisoras, que incluía el uso de plataformas como *Moodle, Google Classroom, Google Meet, Zoom, Skype, Jitsi Meet, WhatsApp, Messenger, Gmail, Yahoo*, entre otros (Villalobos, 2021).

En esta línea, Walters, Green, Goldsby y Parker (2018), por su parte, invitan a consensuar los efectos positivos en la usabilidad pedagógica de herramientas digitales por parte de los docentes en la enseñanza de las matemáticas. De hecho, cuando realizaron una encuesta, notaron que el nivel de familiaridad del personal docente con el uso de la tecnología en la práctica del aula era bajo. Por lo tanto, es claro que la proporción y funciones de las TIC en el ámbito educativo ofrecen nuevos horizontes para la educación y el desarrollo de habilidades, sin embargo, su empleo aún no ha sido mejorado, debido a la fragilidad de los sistemas y orientaciones limitadas hacia el docente (Fajardo y Cervantes, 2020).

Esta educación emergente refleja uno de los grandes desafíos del Siglo XXI y trae consigo diversas interrogantes dirigidas hacia la formación docente, la disponibilidad y manejo de recursos tecnológicos, los nuevos roles de los protagonistas del sistema educativo, la accesibilidad de la población estudiantil, y en la mayoría de casos la ausencia de capacitación necesaria para los docentes que han necesitado trasladar las metodologías y prácticas de la enseñanza presencial a los entornos virtuales (Moreira y Schlemmer, 2020).

Considerando que digitalizar la educación es lograr hacer relevante la experiencia de aprendizaje e ir más allá de una plataforma tecnológica, las prácticas pedagógicas y estrategias didácticas utilizadas por el personal docente deben impactar en el proceso de aprendizaje de manera que los estudiantes puedan vivenciar una experiencia educativa que sea capaz de trascender el espacio virtual y permita orientar la construcción del conocimiento a través del uso de la virtualización (Lescano, Puy y Puy, 2021).

En este sentido, León (2022) sugiere estrategias para el desarrollo de la empatía en la educación virtual que se puedan implementar para asegurar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Los docentes deben crear relaciones interpersonales positivas durante las

lecciones virtuales, que pueden durar varios minutos, y esto permitirá conocer sus necesidades y requerimientos en el proceso educativo. A su vez, deben proporcionar un espacio para la conversación y así, interactuar con los estudiantes, mientras aprenden, convirtiendo el aprendizaje cooperativo en una enseñanza de las matemáticas permanente (León, 2022). En teoría, el docente debe captar la atención del estudiante en los entornos virtuales y demostrar que puede promover la transmisión del conocimiento en el estudiante; y este a su vez, de manera inconsciente, autorregular su propio aprendizaje.

Esto conlleva a resaltar una necesidad creciente de generar nuevos puntos de abordaje en las reformas educativas, y aunque, la investigación en educación ha tenido un incremento considerable en los últimos años y ha logrado la visualización de los estudios que puedan lograr la reforma de políticas públicas en el campo, las circunstancias actuales incentivan la necesidad de plantear objetivos que nos permitan identificar hacia qué dirección se orienta el cambio en tecnología de los sistemas educativos, profundizar el estudio de la enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales y acelerar la adopción de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Hoyles, 2018).

Ahora bien, de las visiones epistemológicas sobre los antecedentes históricos de la tecnología, sobresale la teoría cognoscitiva de la obra del célebre filósofo Thomas Kuhn: La estructura de las revoluciones científicas; pues identifica la transformación tecnológica actual en su interacción con la sociedad. De allí, la génesis del desarrollo de las TIC hasta a las redes digitales integradas, cuyo tiempo corresponde entre 1980 hasta la fecha; y resaltan la importancia de adoptar prácticas de aprendizaje en línea, que puedan aplicarse en el proceso de enseñanza (García-Martín y García-Sánchez, 2018); sin embargo, aún se ve muy reducido el enfoque en áreas específicas como las matemáticas (Thurm y Barzel, 2020) y aunque en algunas instituciones han sido utilizadas herramientas tecnológicas para trabajar algunos contenidos del área años anteriores a la pandemia, esto no ha sido algo generalizable, ya que en muchos escenarios la enseñanza ha sido reducida al uso de materiales como tizas, plumones y pizarra.

En consecuencia, es recomendable buscar un punto de equilibrio; y este es el uso de una pizarra inteligente (PI), porque brinda orientación dirigida por el docente. Además, la PI permite que el estudiante autorregula su aprendizaje con él y se diversifique la manera de enseñar, sobre todo en el área de matemática, lo que aumenta la capacidad de aprendizaje en la comunidad estudiantil (Cala, Díaz, Espí y Tituaña, 2018). La intención educativa debe representar un espacio en el que se diseñen elementos que brinden información, y dicho entorno debe ser social, donde los entornos virtuales estén representados y los estudiantes sean los protagonistas.

Además, enseñar matemática es una de las tareas más complejas a desarrollar debido a su nivel de abstracción; y en las circunstancias actuales de la virtualidad se ha complejizado, desencadenando que su grado de dificultad en esencia aumente (Conde y Padilla, 2021); hay que mirar desde los zapatos del otro, el proceso de enseñanza-aprendizaje en tiempos de COVID-19, este es el desafío para estudiantes y docentes (Attard y Holmes, 2020; Moreno, Aznar, Cáceres, y Alonso, 2020).

La enseñanza de las matemáticas desde una concepción pedagógica, permeada por un modelo de tipo conductista, que incluye prácticas memorísticas, mecánicas y rutinarias, limitadas en muchas ocasiones a la reflexión o una mayor interacción docente-estudiante, haciendo de su práctica una enseñanza unidireccional, que en muchas ocasiones representa una mayor dificultad en su aprendizaje (Grisales, 2018; Herrera, Montenegro y Poveda, 2012). Diversos autores afirman que la implementación de las TIC incide de manera positiva en este aspecto y tienen el potencial de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, puesto que enfatizan en los estudiantes el uso del conocimiento matemático más que la realización de procedimientos de rutina a los cuales la educación tradicional los tiene acostumbrados (Lezcano, Benítez, y Cuevas, 2017). De tal manera que para el caso de las matemáticas y en particular la praxis docente, debe acompañarse de estrategias ejecutivas cualitativamente distintas que corresponden tanto a la manera que el estudiante visualiza los problemas como a su estructura. La adquisición cognitiva en la enseñanza-aprendizaje no es un producto intelectual aislado, sino una estrecha relación, formando lo que a menudo se llama

la estructura general. En el proceso, cada estructura es el resultado de la estructura anterior y se convierte en un descendiente de la estructura anterior; es decir, corresponde a una sucesión (Piaget, 1983).

En consecuencia, el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas innova el enfoque en el contexto de la COVID-19, dado el contexto virtual en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo o ciclos de la educación; según las recomendaciones generales de la enseñanza asistida por las TIC a todos los niveles; ya que las estrategias de adquisición de tecnología deben entenderse como un proceso de aprendizaje en sí mismo, y el uso de ella no es natural (UNESCO, 2021). Actualmente, se espera que los estudiantes adquieran un concepto científico del mundo, una cultura de integridad y un intelecto científico acostumbrado a cuantificar, estimar, dibujar reglas, manipular información, buscar causas y soluciones, incluso los eventos más simples de la vida. Para tal fin, el objetivo de la investigación es explorar la teoría de enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales, desde las perspectivas del quehacer docente en tiempos de pandemia.

MÉTODO

Sobre la base de la naturaleza del estudio bibliográfico, se ha elaborado un resumen crítico y reproducible de los resultados de las publicaciones disponibles sobre la enseñanza de las matemáticas. Se expone de una forma estructurada la metodología para la realización de una revisión sistemática de la literatura (González y Balaguer, 2007; Sánchez, 2010); considerada una investigación detallada, selectiva y crítica que recoge, analiza y gestiona información relevante de documentos científicos que atañen un determinado problema de investigación (Torres y López, 2014).

En búsqueda de asegurar la rigurosidad y calidad del estudio, la presente revisión de la literatura se ha desarrollado en las siguientes etapas: a) definir los objetivos de la revisión; b) realizar la búsqueda bibliográfica, mediante consulta de bases de datos, establecimiento de estrategia de búsqueda, y la especificación de los criterios de inclusión y exclusión de los

documentos; c) organizar la información y d) realizar el análisis y síntesis de la información para la redacción del artículo (Guirao, 2015).

Este trabajo plantea la revisión de investigaciones sobre la enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales, la búsqueda tuvo lugar durante el mes de septiembre de 2021 y se revisaron todos los artículos desarrollados durante el periodo que comprende el inicio de la pandemia por COVID-19 (2020); no obstante, se amplió el rango de tiempo para poder recoger información que nos brinde una comparativa de las perspectivas del uso de entornos virtuales pre y post pandemia, delimitado en el periodo 2018-2021.

La muestra de esta investigación alude a los artículos científicos seleccionados como resultado de la búsqueda en las bases de datos *Scopus* y *WoS*; a través del gestor de referencias Mendeley. Para recolectar los documentos que integran la presente revisión, se emplearon las revistas especializadas con mayor prestigio dentro del campo de la matemática educativa, con la intención de procurar la confiabilidad y rigurosidad de la información obtenida. Esta identificación se basó en el ranking de revistas de Educación Matemática, de acuerdo a los factores de impacto Scimago Journal y Country Rank (SJR) y Thomson Journal Citations Report (JCR) (gráfico 1).

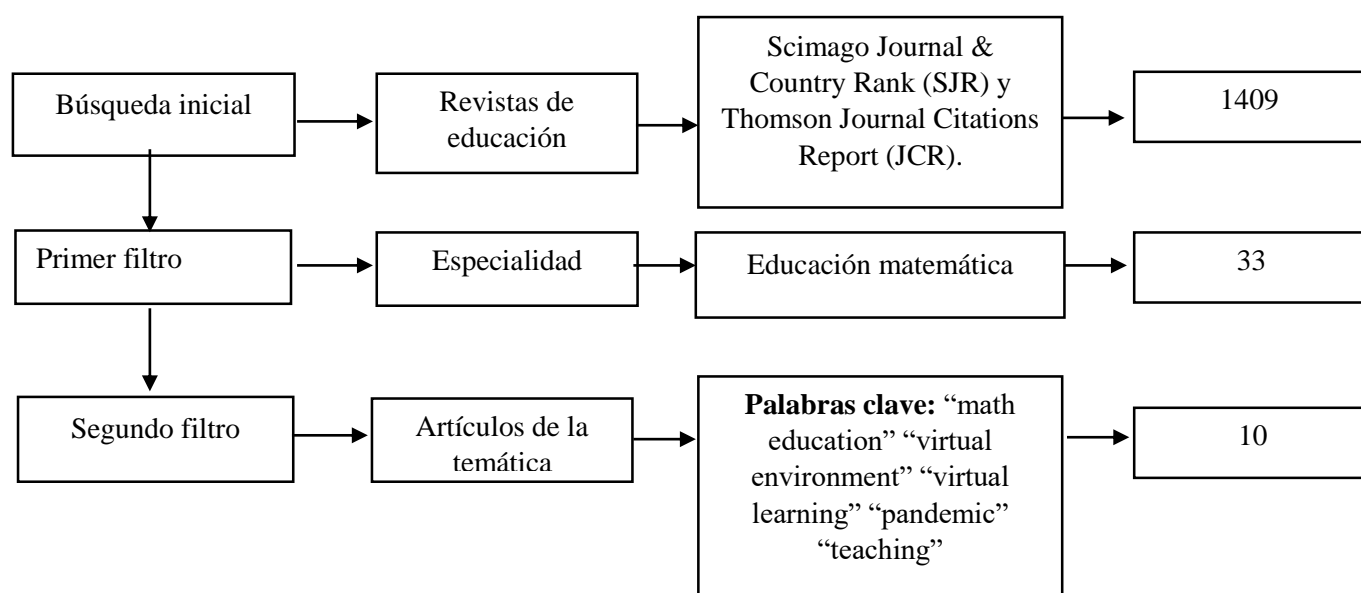


Gráfico 1. Diagrama de flujo del proceso de selección de revistas especializadas en educación matemática.

Dentro de esta selección, los criterios que propiciaron la búsqueda en las revistas fueron el uso de palabras clave “*math education*” “*virtual environment*” “*virtual learning*” “*pandemic*” “*teaching*”, delimitación temporal de los últimos cuatro años (2018-2021); y tipo de literatura artículo. En el cuadro 1, se presentan los nombres de las revistas que han sido incluidas en los rankings y que contenían al menos un artículo relacionado con la enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales.

Cuadro 1. Número de artículos referidos a la enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales encontrados en las revistas seleccionadas

Revista	Número de artículos identificados
Educational Studies in Mathematics	5
ZDM – International Journal on Mathematics Education	5
Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education	5
Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa - RELIME	1
International Journal of Mathematical Education in Science and Technology	2
Educación Matemática	1
Investigations in Mathematics Learning	1
Journal of Mathematics Teacher Education	1
Pythagoras	2
Research in Mathematics Education	2

A partir de la información recolectada, se establece el poder ofrecer algunos aportes y sugerencias que puedan contribuir a mejorar la praxis en la enseñanza ante una nueva realidad que ha marcado la necesidad de cambios en la educación tradicional, para de esa manera, poder aproximarnos a una mejora del aprendizaje. Por esta razón, en el presente estudio, siguiendo la estrategia de recopilación de datos, se revisó y seleccionó artículos que enmarcan perspectivas, situaciones atravesadas por parte de los docentes y estudiantes en el contexto

actual, la enseñanza, implementación y aplicación de las TIC y herramientas digitales de aprendizaje de las matemáticas.

De esta manera se desarrolló la revisión de los artículos, teniendo en cuenta los títulos que abordan la enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales durante la pandemia del COVID-19. Los artículos seleccionados fueron filtrados por año, palabras clave, autor e indización; y se dio lectura al resumen (abstract) y texto completo para identificar aquellos que cumplieran con los siguientes criterios de inclusión:

- Artículos teóricos y metodológicos donde se refiere sobre la enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales.

- Contenido relacionado con los alcances del uso de las herramientas de tecnología e información (TIC), el impacto en la enseñanza en entornos virtuales y sus desafíos en tiempos de pandemia.

- Estudios desarrollados en todos los niveles y modales de la educación, siguiendo las recomendaciones de la UNESCO (2021); específicamente del análisis comparativo de políticas educativas.

- Desarrollo en el contexto de pandemia del COVID-19.

Los criterios de exclusión fueron:

- Artículos publicados antes del año 2018

- Enfoque o aplicación del uso de herramientas tecnológicas de información en áreas diferentes a las matemáticas.

- Estudios desarrollados en el nivel de educación superior.

Asimismo, Urrutia y Bonfill (2010) describen que, para optimar la consistencia de la información metodológica y los resultados presentados en una revisión sistemática, se aplica la declaración PRISMA, una guía de publicación de la investigación diseñada en este caso, para la integridad en la evaluación de las experiencias en enseñanza de las matemáticas durante la pandemia.

La primera fase contiene a evidencia de las revistas seleccionadas a partir de los descriptores en inglés “*virtual math education*”, “*virtual environment*”, “*pandemic*” y en español “enseñanza virtual”, “matemática”, “entornos virtuales”; y “COVID-19”. Estos descriptores fueron combinados de diversas formas al momento de la exploración con el objetivo de ampliar los criterios de búsqueda. En la segunda fase se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión por tipología, accesibilidad a la consulta y delimitación temporal. Por último, en la tercera fase, se analizó cada título, resumen y texto completo de los artículos sobre la base de los criterios de inclusión y exclusión mencionados anteriormente (gráfico 2)

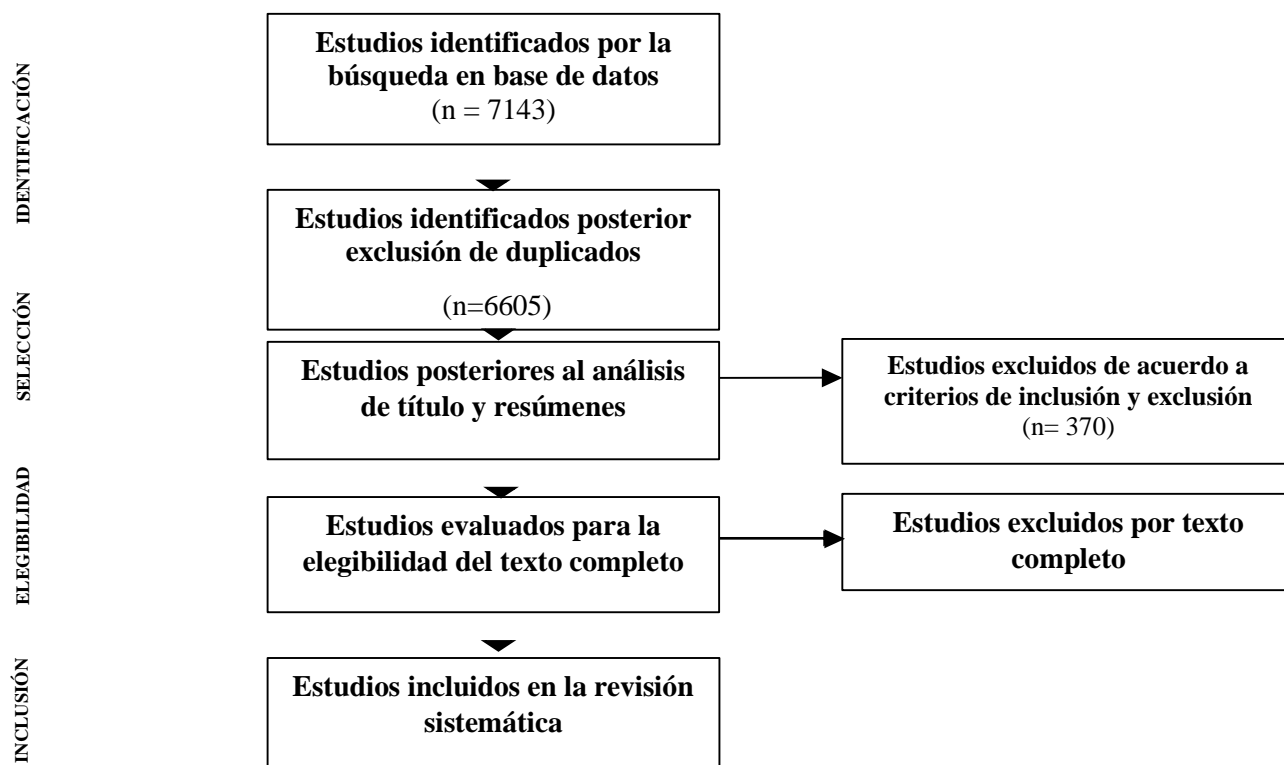


Gráfico 2. Diagrama de flujo PRISMA para la revisión sistemática de la literatura e inclusión de los artículos.

RESULTADOS

La búsqueda inicial a través del *ranking* de revistas de Educación Matemática (JCR y SJR) arrojó un total de 33 revistas especializadas. De estas 33 revistas fueron consideradas aquellas que incluían al menos un artículo relacionado con la temática de revisión; y que cumplieran

con los criterios de inclusión ya señalados, considerándose finalmente 10 revistas para la revisión; y la selección de 25 artículos que cumplieran exactamente con los criterios establecidos. Se resumieron los hallazgos principales, incluida la fortaleza de la evidencia para cada resultado principal; considerando su relevancia para todos los niveles y modalidades de la educación; entendiendo que hay limitaciones que provienen de la educación tradicional presencial como un modelo continuo y centrado en el aula; en general, se cambia el entorno físico, pero no el entorno educativo; por sí solo no llegará a los estudiantes (Rama, 2013).

A continuación, se presenta el cuadro 2, que permite visualizar e identificar algunas posiciones y principales aportes brindados para la enseñanza de las matemáticas a través de los entornos virtuales.

Cuadro 2. Artículos revisados en las revistas especializadas seleccionadas

Autor	Título	Principales aportes
Borba, Chiari y Almeida (2018)	Interactions in virtual learning environments: new roles for digital technology.	Las interacciones significativas de docentes y estudiantes en entornos virtuales ocurren en los espacios de diálogo de estas comunidades virtuales y otros medios digitales; el fin es que los protagonistas de la enseñanza-aprendizaje de los cursos de matemática en línea, interactúen de manera colaborativa, articulando sus roles.
Bakker, Cai y Zenger (2021)	Future themes of mathematics education research: an international survey before and during the pandemic.	Consideraciones pre pandemia relacionaban la necesidad de investigar y proponer cambios en los enfoques de enseñanza de las matemáticas, metas, relaciones con la práctica, desarrollo profesional docente, uso de la tecnología y evaluación. El mismo estudio durante la pandemia concluyó que no había cambios significativos en la percepción de los docentes, no obstante, se agregaron más temáticas, y se enfocó principalmente en las estrategias de aprendizaje y el uso de la tecnología para aprender matemáticas.
Borba, (2021)	The future of mathematics education since COVID-19: humans-with-media or humans-with-non-living-things.	El vínculo que existe entre la pandemia y la tecnología digital en la educación ha planteado cuestiones epistemológicas importantes, como la filosofía de la educación matemática y la educación matemática crítica, para evaluar el aprendizaje significativo y el conocimiento científico, a raíz de la educación virtual. Esta investigación enfoca la poca evidencia sobre educación matemática virtual en niños pequeños, por lo que plantea la necesidad urgente de investigar la realidad de los niños y adolescentes en las clases virtuales.
Baccaglioni-Frank, (2021)	To tell a story, you need a protagonist: how Dynamic interactive mediators can fulfill this role and Foster explorative participation to mathematical discourse	Este estudio plantea interrogantes necesarias de responder a través de la investigación ¿Cómo y por qué la mediación informática convierte los rituales matemáticos en exploraciones genuinas? ¿Cómo los usos específicos de las tecnologías digitales mejoran la experiencia en matemáticas de estudiantes con diversas necesidades educativas?, siendo estas la inclusión y el descubrimiento a través de la visualización y manipulación. Como resultado, desde lo abstracto; el estudiante es capaz de desarrollar historias matemáticas significativas.

Cuadro 2. Artículos revisados en las revistas especializadas seleccionadas (cont).

Autor	Título	Principales aportes
Yilmaz, Gülbagci, Sears y Nielsen (2021)	Are we all in this together?: mathamatics teachers´ perspectives on equity in remote instrucción during pandemic	Este estudio tuvo como objetivo conocer las perspectivas de los docentes respecto a la enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales. Los resultados enfatizan que desde la perspectiva de los docentes de matemáticas, las brechas de acceso y la falta de compromiso e interacción de los estudiantes son los puntos más débiles de la enseñanza virtual del área
Engelbrecht, Linares y Borba (2020)	Transformation of the mathematics classroom with the internet	Este estudio enfoca la necesidad de rediseñar la educación y adoptar nuevas tecnologías que brinde oportunidades a los educadores matemáticos para generar nuevas y mejores prácticas. Como desafíos actuales nos plantea la necesidad de investigar la educación matemática en entornos virtuales en niños pequeños y como esta se puede implementar si no existe evidencia previa que la respalde
Pozdniakov y Freiman (2021)	Technology-supoorted innovations in mathematics education during the last 30 years: Russian perspective	La innovación en la situación didáctica del aula, para la enseñanza de las matemáticas, junto con la perspectiva teórica del aprendizaje y el pensamiento productivo, parecen demostrar el potencial innovador de las nuevas herramientas; y transformar el aprendizaje de una manera más visual, dinámica e interactiva, es decir; una educación matemática, mediada en la usabilidad pedagógica de verificadores virtuales y herramientas como LOGO. Sin embargo, los rápidos cambios, impactan en la actualización docente en cuanto a las destrezas de manejo de plataformas virtuales, lo que implica considerar la necesidad de capacitación en estas nuevas formas de enseñanza
Engelbrecht, Borba, Linares y Kaiser (2020)	Will 2020 be remenberd as the year in which education was changed?	Esta investigación resalta las preocupaciones sociales desencadenadas por la repercusión en la educación, ocasionadas por el COVID-19. Es necesario reflexionar sobre las brechas existentes en la educación; como la desigualdad en el acceso a las tecnologías de la información y comunicación. A esto se suma la situación actual de los docentes y el grado de afectación, que permita generar soluciones para lograr un aprendizaje efectivo a pesar del contexto.
Clark-Wilson, Robutti y Thomas (2020)	Teaching with digital technology	Este estudio tuvo como objetivo describir el estado del campo de la investigación, el uso de la tecnología en la enseñanza de las matemáticas y los desafíos emergentes, así como la necesidad de involucrar el uso de la tecnología en las aulas, comprender la enseñanza de las matemáticas en entornos virtuales; considerando los diferentes entornos asociados, revisar la ausencia de protocolos de observación adaptados a una modalidad virtual, examinar el desarrollo profesional de los docentes y uso de la tecnología a largo plazo. Existen desafíos éticos y prácticos, en particular en el contexto de los niños más pequeños
Aldon Panero, (2020)	¿Can digital technology change the way mathematics skills are assessed?	Esta investigación recoge datos a partir de la Evaluación formativa en educación científica y matemática (FaSMEd); un proyecto colaborativo de ciencia en sociedad de la Comunidad Europea, y resalta la necesidad de investigación en la evaluación formativa y el uso de la tecnología en el campo de la educación matemática. Los resultados en el campo de la educación matemática, confirman que lo digital está transformando el aula, con especial énfasis en la implementación de estrategias de evaluación formativa.

Cuadro 2. Artículos revisados en las revistas especializadas seleccionadas (cont).

Autor	Título	Principales aportes
Saadati, Giaconi, Chandia, Fuenzalida y Rodríguez (2021)	Beliefs and Practices about remote teaching processes during the pandemic: A study with Chilean Mathematics teachers	Los autores dan evidencia que el sistema de creencias y prácticas asociado a procesos de enseñanza a distancia, está fuertemente influenciado por factores externos a los profesores; y estos, en relación con la tecnología, están fuertemente mediados por el contexto y el nivel socioeconómico de la escuela. La pandemia ha demostrado que la falta de recursos impacta en toda la comunidad educativa, sobre todo en los dominios cognitivos y emocionales del docente
Kalogeropoulos, Roche, Russo, Vats y Russo (2021)	Learning Mathematics From Home During COVID-19: Insights From Two inquiri-Focussed Primary Schools.	Las dificultades que han señalado los estudiantes coinciden con las opiniones de los profesores en relación con la enseñanza de las matemáticas a distancia y en otros estudios, de que el entorno familiar asociado puede no ser asertivo para el aprendizaje académico y que la motivación y las necesidades sociales de los estudiantes pueden no ser atendidas. Sin embargo, los estudiantes dan evidencia de desarrollo en habilidades de aprendizaje independiente de la escuela y han podido transferir la adquisición del conocimiento en el hogar.
Mulenga y Marbán (2020)	Prospective Teachers's Online Learning Mathematics Activities in the Age of COVID-19: A Cluster Analysis Approach	Esta investigación tuvo como objetivo, analizar sobre el aprendizaje de las matemáticas en entornos virtuales en futuros docentes, en tiempos de pandemia. Este análisis reveló diferencias significativas, los docentes mostraron una actitud positiva hacia comportamientos de aprendizaje en línea y la aplicabilidad del aprendizaje en línea, como herramienta mediadora de la enseñanza, durante el brote de coronavirus. En contraste, se evidenció que un determinado grupo sí presentó mayores habilidades para el desarrollo de esta integración en la enseñanza de las matemáticas, por encima de la media ponderada.
Castro Pino-Fan, Lugo-Armenta, Toro y Retamal (2020)	A Mathematics Education Research Agenda in Latin America Motivated by Coronavirus Pandemic	El estudio explora la didáctica de las matemáticas, en el contexto de la enseñanza a distancia en México, Colombia y Chile, con relación a las dificultades educativas generadas por la pandemia, como la distribución de la renta, ubicación geográfica y diferencias de discriminación y marginación. Los hallazgos invitan a profundizar en las propuestas y desafíos para la escuela latinoamericana; no sólo como un depósito de conocimientos, sino un lugar de atención a la infancia y la juventud, donde se enseña el interés por el conocimiento.
Perienen (2020)	Frameworks for ICT Integration in Mathematics Education – A Teacher's Perspective	Este estudio determinó los factores que contribuyen de manera significativa el uso de la tecnología por parte de los docentes de matemática (la facilidad de uso percibida, la utilidad percibida y la actitud hacia el uso); encontrando una percepción positiva y una realidad donde muy pocos docentes utilizaban estas herramientas, reportando de parte de ellos una necesidad de capacitación previa, prestación de mejores servicios informáticos en los colegios, y el apoyo de los padres en el acompañamiento de los estudiantes.

Cuadro 2. Artículos revisados en las revistas especializadas seleccionadas (cont).

Autor	Título	Principales aportes
Cantoral, <i>et al.</i> , (2021)	Matemática Educativa, Transversalidad y COVID-19.	Esta investigación remarca que la llegada del COVID-19 ha reflejado la necesidad de varias interrogantes ¿Qué enseñamos? ¿Por qué lo hacemos de la misma manera?, y ha planteado el reto de transformar la visión y las prácticas pedagógicas que atiende al cambio de la educación tradicional e incorpora aquello que exige la nueva normalidad. Para dar respuesta a estas interrogantes, los autores recomiendan a la comunidad de docentes; construir la narrativa compartida sobre la pandemia de COVID-19, que implique la reflexión interdisciplinaria, donde el concepto de equivalencia es apropiado como una alternativa para la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas; con énfasis en el desarrollo del pensamiento matemático, ya sea determinista o no, y contribuyendo así a un importante reflejo de la realidad del aula para transformarla.
Weinhandl, Laycza, Houghton y Hohenwarte (2021)	A look over student´s shoulders when learning mathematics in home-schooling	Este estudio reflejó que la familiaridad en el aprendizaje de las matemáticas como un proceso social-individual y el análisis de costo-beneficio percibido de manera positiva resulta clave para el éxito del aprendizaje de las matemáticas en entornos virtuales. Este marco familiar consistió principalmente en herramientas y recursos de aprendizaje familiares, y una estructura básica preferida de matemáticas (en el contexto de la escuela: desde la teoría matemática hasta su uso e implementación).
Aytekin y Isiksal-Bostan (2019)	Middle school student´s attitudes towards the use of technology in mathematics lessons: ¿does gender make a difference?	Esta investigación realizó la aplicación de un instrumento que permite medir las actitudes de estudiantes de nivel secundario hacia el empleo de las tecnologías en la enseñanza de matemáticas. Se concluye que los estudiantes tenían una buena actitud hacia el uso de la tecnología en las lecciones de matemáticas y que un reto importante es aumentar el uso de estos recursos que permitan mayor familiaridad de parte de los estudiantes y docentes.
Widman (2021)	Desarrollo profesional de profesores de matemáticas en ambientes virtuales: ventajas, aproximaciones teóricas y futuras líneas de investigación	Este estudio realizó una revisión sistemática sobre cómo favorecen los espacios virtuales el desarrollo profesional de los docentes de matemáticas, identificando que los escenarios en línea son adecuados para promover el desarrollo profesional de los docentes. Asimismo, hace hincapié en la necesidad de analizar el rol que cumple la formación, con argumentos pedagógicos encontrados en la literatura, que hacen referencia a la mutabilidad del entorno virtual, de cómo aprenden matemáticas los profesores; estos roles se estratifican en la formación continua a distancia, formación docente en línea y educación virtual para profesores.
Mitten, Collier y Leite (2021)	Online Resources for Mathematics: Exploring the Relationship between Teacher Use and Student Performance	Este estudio resalta que la implementación de la tecnología en la enseñanza de las matemáticas sigue siendo limitada y vista como complementaria, e implica que los recursos en línea deberían facilitar cuantiosos métodos de integración, incluidos la suplementación, la evaluación y la corrección. Los resultados de este estudio sugieren implicaciones para el diseño de recursos tecnológicos en la enseñanza de las matemáticas como: procesos de integraciones de productos en línea que se alinean con los objetivos de instrucción de los maestros, pero que no reemplacen la instrucción; y desarrollo profesional brindado por las instituciones que apoyen a los maestros a ofrecer estos recursos.

Cuadro 2. Artículos revisados en las revistas especializadas seleccionadas (cont).

Autor	Título	Principales aportes
Ramploud, Funghi, Mellone (2021)	The time is out of joint. Teacher subjectivity during COVID-19	Se necesita dar visibilidad a la capacidad de respuesta de los docentes de matemáticas a situaciones como la ocurrida con el COVID-19; para de esta manera diseñar cursos de formación que permitan que ellos puedan desarrollar habilidades que le permitan afrontar situaciones difíciles, y a su vez esto pueda tener un impacto positivo en el proceso de enseñanza.
Brodie Gopal, Moodlier y Siala (2021)	Bridging powerful knowledge and lived experience: Challenges in teaching mathematics through COVID-19	Este estudio ubica los debates actuales sobre el conocimiento disciplinario del área de las matemáticas con el contexto cotidiano de los estudiantes, además, se señala la dificultad de poder cambiar las prácticas de los maestros, las complejidades existentes y los matices que se involucran, como el diseño de las actividades y planes de estudio.
De Freitas, Spangerberg (2019)	Mathematics teacher's levels of technological pedagogical content knowledge and information and communication technology integration barriers	Existe una lucha por integrar de manera eficaz la tecnología de la información y comunicación (TIC) en la enseñanza de las matemáticas, ya que esto requiere de programas de desarrollo profesional que permita a los docentes mejorar su conocimiento de contenido pedagógico y tecnológico. Este estudio tuvo como objetivo identificar este nivel de conocimiento para así identificar cuáles son las mayores barreras de la integración de las TIC; hallando que existe menos conocimiento de tecnología y cómo incorporar está en el aula.
Hoyles (2018)	Transforming the mathematical practices of learners and teachers through digital technology	Este estudio centra su atención en los roles que desempeñan las herramientas digitales en la formación y transformación de las prácticas matemáticas de estudiantes y docentes, y evidencia la necesidad de generar investigación que permita establecer las direcciones y desafíos para afrontar. Estableciendo seis categorías de uso de herramientas digitales, en las que destacan las herramientas que ayudan a cerrar la brecha entre las matemáticas escolares y los estudiantes y las que explotan la conectividad para apoyar el aprendizaje de las matemáticas.
Bretscher (2021)	Challenging assumptions about relationships between mathematics pedagogy and ICT integration: surveying teachers in English secondary schools	Los autores, a través del análisis de Rasch, construyeron una escala de medida de la pedagogía matemática, esto resultó en una tendencia constante entre el uso frecuente de software centrado en el docente y arraigado en el aprendizaje didáctico interactivo del estudiante. No obstante, también observaron algunas prácticas que involucran las TIC como praxis conductista y no constructivista del docente de matemática; situación que contrasta con la relación armónica entre la enseñanza y la integración de las TIC.
Ortiz, D. (2015)	El constructivismo como teoría y método de enseñanza	Desde un punto de vista constructivista, el aprendizaje es el proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales, alcanzando un cierto nivel de madurez. Este proceso se relaciona con la asimilación y que hace el sujeto, con relación a la información que ve. Esta información debe ser lo más significativa posible para que pueda ser aprendida, sobre todo en el área de la matemática Este proceso se lleva a cabo interactuando con otros participantes, es decir, un acercamiento al aprendizaje cooperativo, para generar un cambio que lleve a una mejor adaptación al entorno.

Discusión

La coyuntura actual, relacionada con el COVID-19, ha demostrado que la incorporación de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje brinda múltiples beneficios, facilitando procesos de enseñanza de asignaturas como las matemáticas que por su naturaleza han representado un mayor desafío para los estudiantes y docentes.

En este contexto, donde quedó imposibilitado el acceso a clases presenciales, las comunidades educativas de todos los sectores, resaltaron la necesidad de adaptación del sistema educativo, que en su acelerado proceso ha dejado muchos vacíos cuestionables en cuanto a la conexión a internet y acceso a dispositivos móviles; aunado a ello, el diseño de los contenidos académicos y la interacción síncrona entre docentes y estudiantes, entre otras deficiencias relevantes que han logrado sobresalir; a los cuales se debería dar respuesta y un adecuado abordaje. En concordancia con UNESCO (2021), los hallazgos se enfocan en dos factores clave que determinaron los desafíos y el tipo de soluciones que los países tuvieron que adoptar: la conectividad y acceso a internet preexistente y la trayectoria en políticas de TIC y educación impartida en cada realidad. Esto repercutió en la comunicación con las familias más vulnerables, niña y adolescente a nivel global UNICEF (2022).

De esta manera, la presente revisión de la literatura planteó como punto de partida la necesidad de conocer los aportes, las perspectivas y los desafíos actuales de la enseñanza de las matemáticas a través de entornos virtuales en el sistema educativo y se estructuró basándose en investigaciones realizadas en el período 2018-2021, no obstante, se brindó una especial atención a los estudios realizados en el contexto de pandemia por COVID-19, puesto que se considera una situación que ha acelerado la incorporación de las herramientas digitales en los procesos de enseñanza.

La propagación de la COVID-19 ha impedido que la mayoría de los niños y niñas participen en los programas de cuidado infantil y educación en la primera infancia UNICEF (2021). Por ello, es fundamental adecuar y contextualizar los entornos de aprendizaje virtual, y tomar todas

las medidas necesarias para que madres, padres, cuidadores y familias reciban consejería y apoyo que brinde a los menores, un ambiente seguro que minimiza los efectos de las medidas de aislamiento social debido a la respuesta por pandemia; y lo más importante iniciar a los niños en el pensamiento matemático.

En el contexto de la educación a distancia por COVID-19, se considera la necesidad de un cambio en los enfoques de enseñanza de las matemáticas en el sistema educativo mundial, sin embargo, estas consideraciones o percepciones no terminaban por consolidarse en la práctica; a esto, la llegada de la pandemia significó más que un cambio, una necesidad de brindarle la debida atención a aquellas necesidades ya visualizadas anteriormente (Bakker *et al.*, 2021). Con la suma de nuevas temáticas a desarrollar y que enfoquen una integración de la tecnología en la enseñanza de las matemáticas que puedan contribuir a las consideraciones pedagógicas actuales, en sinergia con el Instituto para el futuro de la educación (2020), se enfatiza en lo esencial de involucrar a los estudiantes en debates matemáticos significativos dentro y fuera del aula, razón por la cual es tan importante fomentar el pensamiento matemático.

Las herramientas digitales en este contexto nos han reafirmado una vez más su capacidad para contribuir en el aprendizaje de los estudiantes, aun así, su implementación no basta con su uso de manera esporádica y sin planificación o alineamiento previo (de Freitas y Spangenberg, 2019); esto ha remarcado las dificultades que trae consigo el lograr implementar su uso de manera efectiva y las barreras más sólidas que necesitan derrumbarse, puesto que como lo menciona Widman (2021) la necesidad emergente requiere de una adaptación en los planes de enseñanza, programas de desarrollo profesional que permitan a los docentes mejorar su conocimiento en el uso de la tecnología; así como de herramientas tecnológicas que se alineen con los objetivos de instrucción de los docentes sin reemplazar el propio proceso de instrucción (Mitten *et al.*, 2021), y la posibilidad de sostener y adaptar los paquetes educativos (Pozdniakov y Freiman, 2021).

Existen actualmente diversos recursos tecnológicos utilizados en la enseñanza de las matemáticas, y los avances en estas tecnologías hicieron posible la accesibilidad de los

maestros y estudiantes en este desafío de la educación virtual (Cantoral *et al.*, 2021). El de mayor aplicación es GeoGebra, un software dinámico para todos los niveles educativos que reúne geometría, álgebra, hojas de cálculo, gráficos, estadística y cálculo en un solo motor. No obstante, se debe resaltar que se clasifica como una herramienta asistida por computador para mediar el aprendizaje de las matemáticas.

La perspectiva docente valida este uso de la tecnología, reconoce su utilidad y sus beneficios (Saadati *et al.*, 2021); no obstante, también reconoce sus limitaciones en el actual contexto, entre las cuales resaltan la desigualdad educativa, falta de compromiso e interacción de los estudiantes y la necesidad de apoyo de la familia en este proceso (Engelbrecht, Llinares, *et al.*, 2020; Yilmaz *et al.*, 2021). Por lo tanto, se entiende en el texto que los docentes están constantemente aprendiendo mientras planifican y preparan materiales didácticos para las lecciones, lo que les permite desarrollar resiliencia en torno a la educación virtual y el manejo de las TIC (Rosales-Veítia, Alvarado, y Linares, 2021).

Por otra parte, se ha evidenciado una mayor atención en la enseñanza de las matemáticas a través de entornos virtuales en la educación superior, siendo pocos los estudios que abordan esta temática en estudiantes de grados menores al nivel secundario; esto refleja la necesidad de investigar en estos contextos, puesto que resulta fundamental el poder conocer la realidad de los niños y adolescentes en los entornos virtuales, sus mayores dificultades, y las desigualdades existentes al necesitar de mayor soporte y participación activa de los padres en su proceso de aprendizaje. Investigar en este contexto nos ayudará a proporcionar estrategias para una implementación eficaz de enseñanza a través de entornos virtuales con evidencia que la respalde (Borba, 2021; Clark-Wilson *et al.*, 2020; Engelbrecht, Llinares, *et al.*, 2020). Es momento para que la educación superior promueva la enseñanza-práctica de la investigación y edificar cimientos entre la ciencia y la práctica social.

Aún quedan muchos desafíos y áreas pendientes de investigación en el campo de las matemáticas, desde la perspectiva de diversos autores uno de los más grandes desafíos es poder lograr una integración de TIC que vaya más allá de lo que actualmente se viene dando, entre ellos Rosales-Veítia, Alvarado y Liars (2021) explican que los docentes esperan que las

instituciones sean capaces de adaptar sus programas y contenidos a las realidades actuales de la tecnología y la sociedad de la información, y promover una mayor formación en la gestión de las TIC.

Los hallazgos más relevantes hacen reflexión sobre los docentes, que tienen el reto de capacitarse en medio de la desatención de las instituciones educativas en la formación virtual, lo que representa una situación compleja donde la educación tradicional merma sobre los entornos de aprendizaje, lo que concuerda con las perspectivas de los autores Rosales-Veítia, Lara y Marcano (2021) en términos de una situación de crisis humanitaria, que solo puede ser solucionada con una propuesta pedagógica contextualizada con la situación pandemia. Esta práctica comprende todos los procesos en los que se desarrolla la enseñanza con el objetivo de potenciar el aprendizaje. Siempre está necesariamente relacionado con la teoría del constructivismo y conforme a los hallazgos de Castillo (2008), abarca todas las situaciones en las que hay quienes desean formarse.

CONCLUSIONES

Los resultados enfatizan que desde la perspectiva de los docentes de matemáticas, las brechas de acceso y la falta de compromiso e interacción de los estudiantes son los puntos más débiles de la enseñanza virtual del área. Además de considerar la necesidad de capacitación de los docentes en estas nuevas formas de enseñanza. Existe una lucha para integrar efectivamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación matemática, ya que requiere programas de desarrollo profesional que permitan a los docentes mejorar la praxis educativa, el contenido pedagógico y la tecnología.

Por otro lado, se ha evidenciado un mayor interés por la enseñanza de las matemáticas a través de entornos virtuales en la educación superior, existiendo muy pocas investigaciones que aborden este tema entre los estudiantes de todas las modalidades y niveles. Esto refleja la necesidad de investigar estos contextos, ya que es fundamental poder conocer la realidad de los niños y jóvenes en entornos virtuales, sus mayores dificultades y las desigualdades existentes, lo que requiere un mayor apoyo y participación activa de los padres en su aprendizaje.

La necesidad de demostrar la capacidad de un profesor de matemáticas para responder a situaciones como las evidenciadas por el COVID-19; la recomendación es diseñar cursos de formación que les permitan desarrollar habilidades para hacer frente a situaciones difíciles, que pueden tener un impacto positivo en el proceso de enseñanza. En consecuencia, respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas, estas llevan implícitas el referente teórico pedagógico en el que se basa la construcción de entornos interactivos, el cual se conoce como constructivismo.

REFERENCIAS

- Aldon, G., y Panero, M. (2020). Can digital technology change the way mathematics skills are assessed? [Revista en línea]. *ZDM*, 52(7), 1333–1348. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01172-8>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Attard, C., y Holmes, K. (2020). An exploration of teacher and student perceptions of blended learning in four secondary mathematics classrooms. [Revista en línea]. *Mathematics Education Research Journal*. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s13394-020-00359-2>. [Consultado: 2022, enero 21]
- Aytekin, E., y Isiksal-Bostan, M. (2019). Middle school students' attitudes towards the use of technology in mathematics lessons: does gender make a difference? [Revista en línea]. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 50(5), 707–727. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0020739X.2018.1535097>. [Consultado: 2022, enero 18]
- Baccaglini-Frank, A. (2021). To tell a story, you need a protagonist: how dynamic interactive mediators can fulfill this role and foster explorative participation to mathematical discourse. [Revista en línea]. *Educational Studies in Mathematics*, 106(2), 291–312. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10649-020-10009-w>. [Consultado: 2022, enero 31]
- Bakker, A., Cai, J., y Zenger, L. (2021). Future themes of mathematics education research: an international survey before and during the pandemic. [Revista en línea]. *Educational Studies in Mathematics*, 107(1), 1–24. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10649-021-10049-w>. [Consultado: 2022, enero 25]
- Borba, M. (2021). The future of mathematics education since COVID-19: humans-with-media or humans-with-non-living-things. [Revista en línea]. *Educational Studies in Mathematics*. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10649-021-10043-2>. [Consultado: 2022, enero 12]
- Borba, M., Chiari, A. y de Almeida, H. (2018). Interactions in virtual learning environments: new roles for digital technology. [Revista en línea]. *Educational Studies in Mathematics*, 98(3), 269–286. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10649-018-9812-9>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Bretscher, N. (2021). Challenging assumptions about relationships between mathematics pedagogy and ICT integration: surveying teachers in English secondary schools. [Revista

- en línea]. *Research in Mathematics Education*, 23(2), 142–158. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14794802.2020.1830156>. [Consultado: 2022, enero 17]
- Brodie, K., Gopal, D., Moodliar, J., y Siala, T. (2021). Bridging powerful knowledge and lived experience: Challenges in teaching mathematics through COVID-19. [Revista en línea]. *Pythagoras*, 42(1). Disponible en: <https://doi.org/10.4102/pythagoras.v42i1.593>. [Consultado: 2022, enero 15]
- Cala, R., Díaz, L., Espí, N., y Tituaña, J. (2018). El Impacto del Uso de Pizarras Digitales Interactivas (PDI) en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Un Caso de Estudio en la Universidad de Otavalo. [Revista en línea]. *Información tecnológica*, 29(5), 61-70. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000500061> [Consultado: 2022, enero 21]
- Cantoral, R., Ríos Jarquín, W., Reyes Gasperini, D., Cantoral Uriza, E. A., Barrios, E., Fallas Soto, R., Castillo Bárcena, D., Cantoral Farfán, E., Galo Alvarenga, S., Flores García, R., Paredes Cancino, C., García Zaragoza, V., y Bonilla Solano, A. (2020). Matemática Educativa, transversalidad y COVID-19. [Revista en línea]. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 23(1), 1-19. Disponible en: <https://bit.ly/38dj2Qv> [Consultado: 2022, enero 21]
- Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. [Revista en línea]. *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 11(2), 171-194. Disponible en: <https://bit.ly/3P7mwow> [Consultado: 2022, enero 16]
- Castro, W., Pino-Fan, L., Lugo-Armenta, J., Toro, J., y Retamal, S. (2020). A Mathematics Education Research Agenda in Latin America Motivated by Coronavirus Pandemic. [Revista en línea]. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(12), em1919. Disponible en: <https://doi.org/10.29333/ejmste/9277> [Consultado: 2022, enero 18]
- Clark-Wilson, A., Robutti, O., y Thomas, M. (2020). Teaching with digital technology. [Revista en línea]. *ZDM*, 52(7), 1223–1242. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01196-0>. [Consultado: 2022, enero 21]
- Conde-Carmona, R., y Padilla Escorcía, I. A. (2021). Aprender matemáticas en tiempos del COVID-19: Un estudio de caso con estudiantes universitarias. [Revista en línea]. *Educación y Humanismo*, 23(40). Disponible en: <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.40.4380>. [Consultado: 2022, enero 21]
- Corrales Jaar, J. (2021). Revisión actualizada: enseñanza de las matemáticas desde los entornos virtuales de aprendizaje. [Revista en línea]. *Ciencia y Educación*, 5(2), 25–40. Disponible en: <https://doi.org/10.22206/cyed.2021.v5i2.pp25-40>. [Consultado: 2022, enero 30]
- de Freitas, G., y Spangenberg, E. D. (2019). Mathematics teachers' levels of technological pedagogical content knowledge and information and communication technology integration barriers. [Revista en línea]. *Pythagoras*, 40(1). Disponible en: <https://doi.org/10.4102/pythagoras.v40i1.431>. [Consultado: 2022, enero 08]
- Engelbrecht, J., Borba, M., Llinares, S., y Kaiser, G. (2020). Will 2020 be remembered as the year in which education was changed? [Revista en línea]. *ZDM*, 52(5), 821–824. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01185-3>. [Consultado: 2022, enero 23]

- Engelbrecht, J., Llinares, S., y Borba, M. (2020). Transformation of the mathematics classroom with the internet. [Revista en línea]. *ZDM*, 52(5), 825–841. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01176-4>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Fajardo Pascagaza, E., y Cervantes Estrada, L. C. (2020). Modernización de la educación virtual y su incidencia en el contexto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). [Revista en línea]. *Academia Y Virtualidad*, 13(2), 103-116. Disponible en: <https://doi.org/10.18359/ravi.4724> [Consultado: 2022, enero 19]
- García, J. y García, J. (2018). La eficacia instruccional de dos enfoques virtuales: procesos y producto. [Revista en línea] *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 117–127. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2018.02.002>. [Consultado: 2022, febrero 01]
- Gomes, C., S., S. Vázquez-Justo, E., y Costa-Lobo, C. (2021). Education during and after the pandemics. [Revista en línea]. *Avaliação e Políticas Públicas Em Educação*, 29(112), 574–594. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362021002903296>. [Consultado: 2022, enero 23]
- González, J., y Balaguer, A. (2007). Revisión sistemática y metaanálisis (I): conceptos básicos. [Revista en línea]. *Evidencias en Pediatría*, 3(4), 107. Disponible en: <https://bit.ly/3MYZnT8>. [Consultado: 2022, enero 14]
- Grisales-Aguirre, A. M. (2018). Uso de recursos TIC en la enseñanza de las matemáticas: retos y perspectivas. [Revista en línea]. *Entramado*, 14(2), 198–214. Disponible en: <https://bit.ly/3P59Gqz>. [Consultado: 2022, enero 15]
- Guirao, S. (2015). Utilidad y tipos de revisión bibliográfica. [Revista en línea]. *Revista Ene De Enfermería*, 9(2). Disponible en: <https://bit.ly/3vOJOYC>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Herrera, N., Montenegro, W., y Poveda, S. (2012). Revisión teórica sobre la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. [Revista en línea]. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 35, 254-287. Disponible en: <https://bit.ly/3N13lur>. [Consultado: 2022, enero 21]
- Hoyles, C. (2018). Transforming the mathematical practices of learners and teachers through digital technology. [Revista en línea]. *Research in Mathematics Education*, 20(3), 209–228. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/14794802.2018.1484799>. [Consultado: 2022, enero 18]
- Iglesias-Pradas, S., Hernández-García, Á. Chaparro-Peláez, J., y Prieto, J. L. (2021). Emergency remote teaching and students' academic performance in higher education during the COVID-19 pandemic: A case study. [Revista en línea]. *Computers in Human Behavior*, 119, 106713. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106713>. [Consultado: 2022, enero 23]
- Instituto para el futuro de la educación. (2020). La enseñanza de las matemáticas requiere una urgente reestructuración, señala nuevo reporte [Comunicado de prensa]. Disponible en: <https://bit.ly/3LWSthb>. [Consultado: 2022, enero 21]
- Kalogeropoulos, P., Roche, A., Russo, J., Vats, S., y Russo, T. (2021). Learning Mathematics From Home During COVID-19: Insights From Two Inquiry-Focussed Primary Schools. [Revista en línea]. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(5), em1957. Disponible en: <https://doi.org/10.29333/ejmste/10830>. [Consultado: 2022, enero 23]

- León Quinapallo, X.P. (2022). La empatía en la educación virtual: una propuesta de aprendizaje significativo. [Revista en línea]. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 1(1), 55-65. Disponible en: <https://bit.ly/3sfILi8>. [Consultado: 2022, enero 19]
- Lescano, A., Puy, J., y Puy, A. (2021). De la presencialidad a la virtualidad: Enseñar Matemáticas en Pandemia. [Revista en línea]. *Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*, 28, e36. Disponible en: <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e36>. [Consultado: 2022, enero 19]
- Lezcano, M., Benítez, L., y Cuevas, A. (2017). Usando TIC para enseñar Matemática en preescolar: El Circo Matemático. [Revista en línea]. *Revista Cubana de Ciencias Informáticas*, 11(1), 168-181. Disponible en: <https://bit.ly/37nK33m>. [Consultado: 2022, enero 22]
- Mitten, C., Collier, Z. K., y Leite, W. L. (2021). Online Resources for Mathematics: Exploring the Relationship between Teacher Use and Student Performance. [Revista en línea]. *Investigations in Mathematics Learning*, 1–18. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/19477503.2021.1906041>. [Consultado: 2022, enero 19]
- Moreira, J. A., y Schlemmer, E. (2020). Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. [Revista en línea]. *Revista UFG*, 20. Disponible en: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>. [Consultado: 2022, enero 22]
- Moreno, A.J., Aznar, I., Cáceres, P., y Alonso, S. (2020). E-Learning in the Teaching of Mathematics: An Educational Experience in Adult High School. [Revista en línea]. *Mathematics*, 8(5), 840. Disponible en: <https://doi.org/10.3390/math8050840>. [Consultado: 2022, enero 11]
- Mulenga, E. M., y Marbán, J. M. (2020). Prospective Teachers' Online Learning Mathematics Activities in The Age of COVID-19: A Cluster Analysis Approach. [Revista en línea]. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(9), em1872. Disponible en: <https://doi.org/10.29333/ejmste/8345>. [Consultado: 2022, enero 21]
- Olivo-Franco, J. L., y Corrales, J. (2020). De los entornos virtuales de aprendizaje: hacia una nueva praxis en la enseñanza de la matemática. [Revista en línea]. *Revista Andina de Educación*, 3(1), 8–19. Disponible en: <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.2>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. [Revista en línea]. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. <https://bit.ly/3vQcb8Q>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Perienen, A. (2020). Frameworks for ICT Integration in Mathematics Education - A Teacher's Perspective. [Revista en línea]. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(6). Disponible en: <https://doi.org/10.29333/ejmste/7803>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Piaget, J. (1983). *Psicología y pedagogía*. Sarpe.
- Pozdniakov, S., y Freiman, V. (2021). Technology-supported innovations in mathematics education during the last 30 years: Russian perspective. [Revista en línea]. *ZDM – Mathematics Education*. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s11858-021-01279-6>. [Consultado: 2022, enero 20]
- Rama, C. (2013). La educación virtual como la modalidad educativa para las personas con necesidades especiales: solo en la red no hay personas con discapacidad. [Revista en

- línea]. *Revista Diálogo Educativo*, 13(38), 325-345. Disponible en: <https://bit.ly/3Pg3nAS> [Consultado: 2022, enero 20]
- Ramploud, A., Funghi, S., y Mellone, M. (2021). The time is out of joint. Teacher subjectivity during COVID-19. [Revista en línea]. *Journal of Mathematics Teacher Education*. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10857-021-09506-3>. [Consultado: 2022, enero 17]
- Rosales-Veítia, J. (2021). COVID-19: Vulnerabilidad vs Resiliencia. Un acercamiento a la realidad educativa venezolana. [Revista en línea]. *Educación y Sociedad*, 19(3), 195-206. Disponible en <https://bit.ly/3LUopms>. [Consultado: 2022, enero 18]
- Rosales-Veítia, J. y Cárdenas Llaja, J. (2021). COVID-19, Educación y Resiliencia: una perspectiva desde la Gestión de Riesgos y el Desarrollo Sostenible. [Revista en línea]. *Docencia Universitaria*, 21(1), 180-192. Disponible en: <https://bit.ly/3MYkLba>. [Consultado: 2022, enero 19]
- Rosales-Veítia, J., Alvarado, A., y Linares, J. (2022). Educación virtual en tiempos de contingencia. Un acercamiento a la realidad del docente venezolano. [Revista en línea] *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 51(ESPECIAL), 153-180. Disponible en: <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.453> [Consultado: 2022, enero 16]
- Rosales-Veítia, J., Lara, S. y Marcano, A. (2021). La enseñanza geográfica en educación media durante tiempos de confinamiento. Una propuesta metodológica. [Revista en línea] *Investigación y Postgrado*, 36(2), 45-65. Disponible en: <https://bit.ly/3y107OD>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Saadati, F., Giacconi, V., Chandia, E., Fuenzalida, N., y Rodríguez Donoso, M. (2021). Beliefs and Practices About Remote Teaching Processes During the Pandemic: A Study with Chilean Mathematics Teachers. [Revista en línea]. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(11), em2023. Disponible en: <https://doi.org/10.29333/ejmste/11201>. [Consultado: 2022, enero 17]
- Sánchez-Meca, J. (2010). Cómo realizar una revisión sistemática y un meta-análisis. [Revista en línea]. *Aula Abierta*, 38(2), 53-64. Disponible en: <https://bit.ly/37nKpHe> [Consultado: 2022, enero 15]
- Shah, S. S., Shah, A. A., Memon, F., Kemal, A. A., y Soomro, A. (2021). Aprendizaje en línea durante la pandemia de COVID-19: aplicación de la teoría de la autodeterminación en la 'nueva normalidad.' [Revista en línea]. *Revista de Psicodidáctica*, 26(2), 169–178. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.004>. [Consultado: 2022, enero 14]
- Thurm, D., y Barzel, B. (2020). Effects of a professional development program for teaching mathematics with technology on teachers' beliefs, self-efficacy and practices. [Revista en línea]. *ZDM Mathematics Education*, 52(7), 1411–1422. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/S11858-020-01158-6> [Consultado: 2022, enero 21]
- Torres, A., y López, D. (2014). Criterios para publicar artículos de revisión sistemática. [Revista en línea]. *Revista de Especializaciones Médicas Quirúrgicas*, 19, 393-399. Disponible en: <https://bit.ly/37pzWep> [Consultado: 2022, enero 21]
- UNESCO. (2020). Informe CEPAL, OREALC Y UNESCO: La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. [Artículo en línea] Disponible en: <https://bit.ly/3P72MRE> [Consultado: 2022, enero 22]

- UNESCO. (2021). Políticas digitales educativas en América Latina frente a la pandemia de COVID-19. [Artículo en línea] Disponible en: <https://bit.ly/392fQqX> [Consultado: 2022, enero 16]
- UNICEF. (2021). La reapertura y continuidad de los servicios de cuidado infantil y aprendizaje temprano son una prioridad en la región. [Artículo en línea] Disponible en: <https://uni.cf/3vSpzJy> [Consultado: 2022, enero 16]
- UNICEF. (2022). La brecha digital impacta en la educación. [Artículo en línea] <https://bit.ly/3yhIrv7> [Consultado: 2022, enero 16]
- Urrútia, G., y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. [Revista en línea] *Medicina Clínica*, 135(11), 507–511. Disponible en: <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2010.01.015>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Walters, L.M., Green, M.R., Goldsby, D., y Parker, D. (2018). Digital storytelling as a problem-solving strategy in mathematics teacher education: How making a math-eo engages and excites 21st century students. [Revista en línea] *International Journal of Technology in Education and Science (IJTES)*, 2(1), 1-16. Disponible en: <https://bit.ly/3kPCICs> [Consultado: 2022, enero 16]
- Weinhandl, R., Lavicza, Z., Houghton, T., y Hohenwarter, M. (2021). A look over students' shoulders when learning mathematics in home-schooling. [Revista en línea]. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 1–21. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1912423>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Widman Aguayo, F. (2021). Desarrollo profesional de profesores de matemáticas en ambientes virtuales: ventajas, aproximaciones teóricas y futuras líneas de investigación. [Revista en línea]. *Educación Matemática*, 33(2), 227–244. Disponible en: <https://doi.org/10.24844/EM3302.09>. [Consultado: 2022, enero 16]
- Yılmaz, Z., Gülbağcı Dede, H., Sears, R., y Yıldız Nielsen, S. (2021). Are we all in this together?: mathematics teachers' perspectives on equity in remote instruction during pandemic. [Revista en línea] *Educational Studies in Mathematics*. Disponible en: <https://doi.org/10.1007/s10649-021-10060-1>. [Consultado: 2022, enero 16]



Importancia de las estrategias pedagógicas en la gestión de la calidad educativa

Importance of pedagogical strategies in the management of the quality of education

Importância das estratégias pedagógicas na gestão da qualidade educacional

Yessica Maribel Gil Vásquez

ygilvasquez977@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2499-9790>

Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en febrero de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar la importancia que tienen las prácticas pedagógicas en la gestión de la calidad educativa. Investigación documental de tipo descriptiva, en el que se ha analizado un conjunto de documentos científicos extraídos de diferentes bases de datos científicas, correspondientes a los últimos cinco años. Los resultados muestran un total de 19 publicaciones científicas para el periodo 2017-2021 consideradas objeto de revisión por estar relacionadas con la calidad de la gestión educativa, mismas que revelan que no hay acuerdo entre las concepciones de calidad educativa por parte de los autores y las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes. Se concluye que se requiere una fuerte articulación entre los pilares fundamentales de la educación, los actores del hecho educativo y las prácticas pedagógicas implementadas por los docentes.

Palabras clave: *calidad de la educación; educación; estrategias educativas; gestión; política educacional*

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the importance of pedagogical practices in the management of educational quality. Descriptive documentary research, in which a set of scientific documents extracted from different scientific databases, corresponding to the last five years, has been analyzed. The results show a total of 19 scientific publications for the period 2017-2021 considered subject to review because they were related to the quality of educational management, which reveal that there is no agreement between the conceptions of educational quality on the part of the authors, and the pedagogical strategies used by teachers. It is concluded that a strong articulation is required between the fundamental pillars of education, the actors of the educational fact and the pedagogical practices implemented by teachers.

Keywords: *quality of education; education; educational strategies; management; educational policy*

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar a importância das práticas pedagógicas no gerenciamento da qualidade educacional. Pesquisa documental de tipo descritivo, onde foi analisado um conjunto de documentos científicos extraídos de diferentes bases de dados científicos, correspondentes aos últimos cinco anos. Os resultados mostram um total de 19 publicações científicas para o período 2017-2021 consideradas objeto de revisão por estarem relacionadas com a qualidade do Gerenciamento educativa, mesmas que revelam não haver acordo entre as concepções de qualidade educativa por parte dos autores e as estratégias pedagógicas utilizadas pelos docentes. Conclui-se que é necessária uma forte articulação entre os pilares fundamentais da educação, os atores do fato educação e as práticas pedagógicas implementadas pelos professores.

Palabras- chave: *calidade da educação; educação; estratégias educacionais; gerenciamento; política educacional*

INTRODUCCIÓN

Las últimas décadas, ha estado marcada por los requerimientos y acciones de la educación, en búsqueda de calidad para cada estudiante que es participe del proceso formativo, expresándose en el interior del aula y en las prácticas pedagógicas, hallándose debilidades en su implementación y criterio (de la Vega, 2020).

El énfasis que se ha puesto recientemente en la calidad de la educación surge en un contexto muy conveniente. Primero, por el hecho de que los sistemas educativos están sometidos a nuevas exigencias de la sociedad y, segundo, por la crisis económica imperante en los países industrializados y con menor desarrollo comparado. En consecuencia, han surgido recientes ideologías, que han generado una nueva cultura de la responsabilidad. Sin embargo, es evidente la falta de confianza en la capacidad del Estado para satisfacer efectivamente las necesidades de una población cada vez más exigente (Valdés, Ocegueda y Romero, 2018).

Los cambios y las transformaciones sociales en todo el mundo han llevado a las instituciones educativas a prestar cada vez más atención a la educación, dado que es uno de los principales motores de desarrollo y avance de un país, donde los gobernantes asuman el reto de plantear políticas educativas claras (Ensuncho y Almanza, 2021), por ello, en los últimos años los gobiernos han puesto el tema de la educación de calidad en el centro de su pensamiento, considerando que, a través sus actividades y alianzas con los sectores sociales, las instituciones educativas están llamadas a contribuir y construir un futuro mejor para la sociedad.

Desde este punto de vista, en el contexto organizacional de las instituciones educativas se vislumbra cierta preocupación por mejorar la calidad de sus procesos, situación que también se ha venido observando en los directivos e incluso miembros de la comunidad, quienes vienen estudiando diferentes mecanismos para garantizar la calidad educativa.

Por su parte, los sistemas educativos a nivel mundial, se han transformado y evolucionado de manera escalonada y, por diferentes razones a nivel social, cultural y humano, en atención a los distintos momentos que les ha tocado vivir a la humanidad (Bernate, 2021), esto evidencia la brecha existente que se tiene y el trabajo que se debe realizar para lograr el grado educativo global.

Actualmente, la sociedad requiere que el sistema educativo implemente procesos y estrategias pedagógicas mediadas por herramientas tecnológicas que proporcionen a los docentes en aras de oportunidad, aplicar procedimientos organizados que induzcan estudiantes a centrarse en el aprendizaje, destacando e incorporando eficazmente estrategias intermediadas a través de las TIC (Marín *et al.*, 2017).

Al respecto, en el Simposio Internacional “La investigación en tiempos de pandemia y post pandemia” celebrado en la República Bolivariana de Venezuela, la Vicerrectora de Docencia de la UPEL señaló que, la nueva realidad está obligando claramente a las instituciones a implementar diferentes formas de aprender y enseñar, y que los gobiernos deben garantizar

el acceso a la educación con igualdad y equidad, ya que, lo único cierto es, ni los profesores ni los estudiantes poseen los requisitos mínimos para la formación a distancia (Pérez, 2020).

En contraposición a lo señalado con anterioridad, la Organización de Estados Iberoamericanos (1998) señala que “ si bien la educación es responsabilidad de la sociedad en su conjunto, es papel del Estado asegurar la construcción de una educación de calidad” (p. 3), puesto que sigue siendo, el principal responsable de las políticas públicas debido a su acceso privilegiado a los recursos y a su capacidad de ofrecer bienes y servicios a sus ciudadanos mediante la dirección gubernamental como órgano interlocutor de la nación que trata de resolver los problemas de la sociedad. No hay que percibir las políticas públicas como el producto de la visión gubernamental o de la toma de decisiones exclusivas del estado, por el contrario, se debe concebir como un producto de la interacción y la búsqueda de consenso entre los diferentes actores sociales.

En este contexto, hay que reconocer que la política educativa, propia de un Estado de bienestar, se consolida en torno de al menos seis principales líneas de intervención: a) institucionalización del paradigma evaluativo: establecimiento de indicadores de productividad y rendimiento del alumnado, y del profesorado; b) privatización de la gestión política y administrativa de la educación; c) cultura emprendedora: optimización de docentes y estudiantes y sus efectos en la formación y el trabajo docente; d) gobierno y vigilancia de las emociones: la gestión y control de los sujetos de la educación (Jodar y Gómez citado en Martínez y Seoane, 2020).

La educación en sí misma, es una realidad compleja y multidimensional que afecta a todos los individuos, organizaciones y, por supuesto, a la sociedad. Por consiguiente, es difícil determinar con precisión el resultado de los métodos y criterios establecidos para determinar el nivel de su calidad (Bodero, 2014).

En relación con lo abordado en las líneas anteriores, cabe plantearse ahora ¿en qué medida las estrategias pedagógicas producen cambios y transformaciones en la gestión de calidad de la educación? A partir de esta pregunta, se pretende abordar sólo uno de los

aspectos de la problemática como es el análisis de la importancia de las estrategias pedagógicas en la gestión de la calidad educativa, en los tres niveles, básica, media y universitaria.

MÉTODO

Es una investigación con enfoque cualitativo, de revisión documental de tipo descriptiva, basada en la semiótica discursiva como procedimiento analítico para identificar las producciones científicas relacionadas con la importancia de la gestión de la calidad educativa y las estrategias pedagógicas.

El estudio se realizó con una muestra homogénea en atención a los siguientes criterios:

- Los estudios seleccionados no debían tener más de cinco (5) años publicados.
- Las producciones científicas están redactadas en español, inglés o en portugués.
- Los estudios seleccionados podrían contener al menos, uno de los descriptores objeto de investigación.

Para la búsqueda de artículos y trabajos científicos relacionados con el tema del estudio, se llevó a cabo una pesquisa electrónica en las bases de datos Scopus, Web of Science (WoS)-ESCI, Scielo, Latindex y Google Académico para el período comprendido entre 2017 y 2021. Se combinaron algunos descriptores: educación, calidad educativa, gestión de la calidad educativa y política de gestión para que los resultados fueran más fiables.

Paralelamente, se procedió a la sistematización de la información de consulta a través de fichas sincréticas (cuadro 1) donde los registros se agruparon en base a los siguientes criterios: país, revista, tipo de investigación, nivel educativo, autor y año, y finalmente, aporte del artículo al estudio.

Cuadro 1. Ficha sincrética para el acopio de los registros

Aporte del artículo al estudio
Nivel educativo:
Tipo de Investigación:
País:
Autor y año:
Revista:

RESULTADOS

Los resultados de la revisión documental del tema estudiado se asocian al nivel educativo, país y tipo de investigación, expresados en el cuadro 2.

Cuadro 2. Publicaciones relacionadas

Autor y año	Nivel educativo	País	Tipo de Investigación
Sánchez-Otero <i>et al.</i> (2019)	Universitaria	Colombia	Exploratoria
Seffens <i>et al.</i> (2017)	Universitaria	Colombia	Cuantitativo
Forgiony-Santos (2019)	Universitaria	México	Cualitativo
Carrillo-Sierra <i>et al.</i> (2017)	Básica	Colombia	Cuantitativo
Valencia-Ochoa, Escorcía-Varela y Obregon-Quiñones (2017)	Universitaria	Colombia	Cuantitativo
Barbosa-Chacón y Barbosa (2017)	Universitaria	Colombia	Cuantitativo
Buitrago-Bonilla, Ávila-Moreno y Cárdenas-Soler (2017)	Universitaria	Colombia	Cuantitativo
Martínez, Steffens, Ojeda y Hernández (2018)	Universitaria	Colombia	Cuali-cuanti
García-Colina, Juárez-Hernández y Salgado-García (2018)	Media y Universitaria	México	Teórico
Barba (2018)	Universitaria	México	Teórico
Quintana-Torres (2018)	Universitaria	Colombia	Cualitativo
Barba-Miranda y Delgado-Vadivieso (2021)	Media	Ecuador	Cuantitativo
Enríquez Sarría <i>et al.</i> (2021)	Básica	Perú	Cuantitativo

Cuadro 2. Publicaciones relacionadas (cont.)

Autor y año	Nivel educativo	País	Tipo de Investigación
Farfán Cabrera y Reyes Adán, (2017)	Básica	México	Teórico
Hernández, A. y Miranda, D. (2020)	Básica	Ecuador	Cualitativo
Jiménez-Cruz (2020)	Universitaria	Colombia	Teórico
Gil-Álvarez, Morales-Cruz y Mesa-Salvatierra (2017)	Universitaria	Ecuador-Cuba	Teórico
Grijalba-Vallejo, Mendoza-Otero y Mesias-Layton (2019)	Básica	Colombia-Cuba	Teórico
Escribano-Hervis (2018)	Universitaria	Cuba	Teórico

El proceso de selección de los registros arrojó un total de 69 artículos de investigación para el periodo 2017 y 2021. Fueron excluidos 50 estudios por estar centrados en otras áreas del conocimiento, quedando un total de 19 registros a examinar relacionados directamente con el área educativa. De los cuales, 7 son de enfoque cuantitativo, y 3 cualitativos, 1 es mixto, 1 de tipo exploratorio, y finalmente, 7 de investigaciones teóricas; esto conforme a una revisión realizada por Creswell (2018), donde encontró que la metodología utilizada en los estudios seleccionados era consistente con los enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos.

Es importante resaltar que la mayoría de las publicaciones son Latinoamericanas, específicamente 9 de los documentos fueron realizados en Colombia, 4 en México, 2 en Ecuador, 1 en Perú, 1 en Cuba y 2 publicaciones interuniversitarias entre la Universidad Metropolitana de la República del Ecuador y la Universidad de Cienfuegos de Cuba y otra entre la Escuela de Salud Sur Colombiana y el Centro Educativo Municipal Jamondino de Colombia con la Universidad de Cienfuegos de Cuba.

Un aspecto importante es que todos ellos corresponden al área educativa, particularmente con relación a los niveles educativos 12 en el nivel universitaria, 5 en Básica, 1 en Educación Media y 1 en el nivel de Media-superior.

En cuanto al análisis e interpretación de las investigaciones, los estudios incluidos en la revisión corresponden a publicaciones pertenecientes a 19 revistas científicas; entre las que destacan: la Revista Espacios de Colombia con 5 artículos, la Revista de Educación con dos y el resto sólo presentaron una publicación durante el periodo 2017-2021 relacionada directamente con la temática objeto de estudio.

Cabe destacar que el mayor número de artículos publicados se concentró en el 2017 con un total de 7 artículos, seguida por el 2018 con 5 registros, el año 2019 con 3 artículos, el 2021 con 2 producciones, y finalmente, el 2020 sólo con la publicación de un artículo (cuadro 3).

Cuadro 3. Revistas por número de publicaciones al año

Revista	Año					Total
	2017	2018	2019	2020	2021	
Información tecnológica			1			1
Espacios	3	1		1		5
Aibi revista de investigación, administración e ingeniería			1			1
Revista de Educación	1	1				2
Revista Cubana de Educación Superior		1				1
Revista mexicana de investigación educativa		1				1
Formación Universitaria		1				1
Educación y Educadores		1				1
Revista EDUCARE					1	1
Dilemas contemporáneos: educación, política y valores					1	1
Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios	1					1
Praxis			1			1
Revista Universidad y Sociedad	1					1
Conrado			1			1
Total	6	6	4	1	2	19

Posteriormente, la interpretación, análisis y síntesis de la información presentada en el cuadro 4, fue discutida desde la dimensión epistemológica con los autores seleccionados,

resultando en unos aportes técnicos emergentes significativos para el tratamiento del tema objeto de estudio.

Cuadro 4. Aportes significativos de los trabajos investigativos publicados entre el 2017 y el 2021 en revistas científicas que definen la calidad educativa en las instituciones latinoamericanas

Autor año	Aporte del artículo al estudio
Sánchez-Otero <i>et al.</i> (2019)	La difusión de estrategias pedagógicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC refuerza significativamente la labor pedagógica, por lo que el entorno educativo ha cambiado significativamente debido a las tecnologías que se utilizan hoy en día para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Forgiony-Santos (2019)	En los entornos educativos, la aplicación de la educación inclusiva es crucial para mejorar la calidad institucional.
Martínez <i>et al.</i> (2018)	La calidad de las estrategias pedagógicas con mediación virtual se mide en función de las características técnicas del entorno, en términos de facilidad de uso y acceso, y del papel del profesor como mediador y líder del proceso que facilita la participación y la comunicación fluida en el grupo.
García-Colina <i>et al.</i> (2018)	La calidad de la educación en cualquier nivel de escolaridad requiere más que buena voluntad, un vínculo entre la gestión educativa y la calidad del proceso de aprendizaje, un vínculo con las teorías pedagógicas y el desarrollo humano, un vínculo dentro de la relación académica con la comunidad para transformar la sociedad y lograr los recursos tecnológicos y financieros que mejoren cada uno de los procesos.
Barba (2018)	Para avanzar en la ecuación de la calidad de la educación, es necesario abordar la problemática de la equidad.
Quintana-Torres (2018).	Aunque el interés por el tema de la calidad educativa ha crecido exponencialmente a nivel mundial y, por consiguiente, hay mucha literatura al respecto, lo cierto es que resulta difícil definir el concepto de educación de calidad.
Barba-Miranda y Delgado-Vadivieso (2021)	La calidad educativa es un constructo multidimensional que abarca políticas, estrategias, discursos, sentidos y prácticas que definen si el proceso educativo cumple o no cumple los preceptos sobre los cuales están constituidos y en qué condiciones sucede. Por su parte, la gestión escolar debe caracterizarse a partir de dos elementos clave, como son el liderazgo pedagógico y el repensar la calidad de la educación.
Enríquez Sarría <i>et al.</i> (2021)	La calidad de la educación es una meta a alcanzar a largo plazo, necesariamente evaluada a través del trabajo de un sistema de liderazgo educativo que promueva la mejora continua en los procesos de la oferta educativa como base de la transformación y el desarrollo educativo.

Cuadro 4. Aportes significativos de los trabajos investigativos publicados entre el 2017 y el 2021 en revistas científicas que definen la calidad educativa en las instituciones latinoamericanas (cont.)

Autor año	Aporte del artículo al estudio
Farfán Cabrera y Reyes Adán, (2017)	Aunque la calidad no es posible determinarla con exactitud, principalmente por las limitaciones en cuanto a la forma de operacionalización utilizada en las diferentes aproximaciones, esta pareciera estar ligada al problema de equidad. La gestión de la educación debe considerarse como el resultado de un proceso de reforma de la educación que trata de establecer orientaciones de acción para formular y transformar el sistema educativo.
Hernández, A. y Miranda, D. (2020)	El objetivo principal de la gestión educativa consiste en reunir a todos los actores de la comunidad educativa que participan en la toma de decisiones y orientarlos hacia la mejora de la educación. Es responsabilidad de la educación del siglo XXI satisfacer las necesidades de su comunidad en función de sus intereses y de los objetivos que quiere alcanzar, tanto a corto como a largo plazo.
Gil-Álvarez <i>et al.</i> (2017)	En América Latina y el Caribe predominan las proyecciones destinadas a mejorar la calidad de la enseñanza universitaria mediante la acreditación de las universidades.
Escribano-Hervis (2018)	La formación inicial y continua del profesorado como elemento correlativo a su rendimiento profesional y, en consecuencia, con la calidad de la educación, depende principalmente de un cambio en la filosofía de la educación, que guíe este proceso a nivel social.
Prieto-Egido (2019)	La discrepancia entre el razonamiento de los profesores entrevistados sobre la calidad de la educación y las medidas políticas adoptadas en el sistema educativo para mejorarla, no sólo se debe a la falta de éxito, sino también a la incoherencia del concepto de calidad de la educación.

Cuadro 5. Elementos conceptuales relacionados con la importancia de recursos pedagógicos en calidad educativa

Referentes	Elementos conceptuales	Descripción
Sánchez-Otero <i>et al.</i> (2019)	Formación y capacitación Docente	La difusión de estrategias pedagógicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC puede centrarse en todos los niveles, en especial en la formación del profesorado. Sin embargo, dichas estrategias deben enfocarse en ser coherentes con las teorías y tendencias pedagógicas actuales.
Grijalba-Vallejo <i>et al.</i> (2019)		La formación continua del profesorado debe responder a las necesidades del proceso de enseñanza y aprendizaje, tal y como se desprende del proceso de autoevaluación institucional, y reflejar los puntos fuertes y débiles del sistema educativo. Por consiguiente, debe abordarse desde una perspectiva filosófica, psicosocial y epistemológica, teniendo en cuenta las necesidades reales a las que se enfrentan los profesores diariamente.

Cuadro 5. Elementos conceptuales relacionados con la importancia de recursos pedagógicos en calidad educativa (cont.)

Referentes	Elementos conceptuales	Descripción
Carrillo-Sierra <i>et al.</i> (2018)	Formación y capacitación Docente	El proceso educativo debe ir más allá del aula, ahora es cuando hay que desarrollar las competencias de aprendizaje de los profesores en torno al método de aprendizaje abierto.
Bonilla, Moreno y Soler (2017)		Para una educación de calidad no basta con la formulación coherente de los planes de estudio, sino que también es preciso tener en cuenta otros aspectos de la formación del profesorado, a saber, como las competencias emocionales, ya que el resultado de este proceso será el propio sistema educativo.
Steffens <i>et al.</i> (2017)	Integración como principio de calidad educativa	Las actitudes e integración de los estudiantes y profesores involucrados en los procesos asistidos por las TIC serán positivas si consiguen conciliar sus intereses.
Martínez <i>et al.</i> (2018)		Los estudiantes y los profesores deben comprometerse a producir y mejorar los conocimientos, conscientes de que los esfuerzos de los grupos producen mejores resultados que los esfuerzos individuales, por lo que se trata simplemente de un esfuerzo de colaboración.
Barba (2018)		Una escuela de calidad ha de recoger la vida que acompaña a sus alumnos y ayudarles a comprenderla, a ser creativos y autónomos. Según Dewey, la escuela es un laboratorio social, por lo que no debe estar desconectada de su entorno, ya que su propósito es promover el desarrollo como fin primordial de la educación.
Barbosa y Barbosa (2017)	Rol del docente	Las instituciones educativas no cuentan con currículos adaptados para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, ahí la importancia de realizar revalorización del rol del docente.
Sánchez-Otero <i>et al.</i> (2019)		Es importante formar a los profesores de forma continuada para ayudarles a utilizar las TIC.
Valencia-Ochoa <i>et al.</i> (2017)	Estrategias y herramientas	El análisis cuantitativo de los datos permitió comprobar el efecto positivo que tiene el uso de la herramienta computacional sobre el aprendizaje del estudiante.
Jiménez-Cruz (2020)	Relaciones interpersonales	Se pueden estimular los sentimientos sobre la urgencia de transformar los centros y sistemas educativos desde la gestión educativa, la reconstrucción de las relaciones humanas, las instituciones y especialmente las formas de pensar.

Discusión

Desde el punto de vista conceptual, la resignificación y apropiación del conocimiento sobre el curso de esta revisión y propósito surgieron algunos elementos representativos asociados

con una buena gestión de la educación para cumplir con los mínimos requerimientos de calidad y que a la luz del diseño del estudio permiten hacer las siguientes precisiones:

El recorrido por el estado del arte sobre la importancia de las estrategias pedagógicas para la calidad de la educación ha sugerido algunas categorías objeto de atención por parte de las autoridades responsables en materia de políticas educativas como son: formación y capacitación docente; integración como principio de calidad educativa; rol del docente; estrategias y herramientas como recursos pedagógicos y; relaciones interpersonales.

En cuanto a la formación y capacitación docente donde su instrucción es continua para responder a las necesidades del proceso de enseñanza y aprendizaje: algunos autores, como González *et al.* (2019) y Núñez (2019), argumentan que el papel del aprendizaje continuo es relevante porque el profesor analiza el impacto de las innovaciones, adaptándolas a su trabajo, generando nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje que tengan en cuenta las necesidades de los contextos individuales, además de las teorías de renovación continua del conocimiento docente.

Por tanto, es fácil ver cómo el aprendizaje continuo es la mejor manera de abordar las posibles discrepancias teóricas que los profesores pueden manifestar en sus prácticas pedagógicas, dado que, el carácter continuo de la formación del profesorado, la conciencia de los cambios necesarios en las prácticas docentes y el papel de la escuela como institución educativa son algunas de las formas que permiten afrontar los retos de la sociedad contemporánea, por lo que, se puede decir que son los componentes que garantizan la mejora de la calidad de la educación (Grijalba *et al.*, 2019).

Según Farfán (2017), estas son algunas de las innovaciones en materia de política educativa introducidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en colaboración con organismos internacionales que buscan establecer pautas para modular y cambiar el sistema educativo a través de componentes teóricos y métodos prácticos mediante el diseño, composición, gestión y evaluación de los centros educativos.

Sobre la integración como principio de la educación de calidad, Clavijo y Bautista (2020) sostienen que el acceso a la educación en igualdad de condiciones y oportunidades de aprendizaje es una aspiración y un compromiso que deben asumir todos los gobiernos e instituciones, tanto del sector público como del privado. A pesar de ello, los niveles de desigualdades locales e institucionales en América Latina son evidentes, ya que, se han visto reforzados por un contexto global pandémico sin precedentes que ha acabado por aumentar la pobreza y el desempleo a nivel regional, debilitando los vínculos que definen la condición de pertenencia a una sociedad globalizada.

En lo referente al rol del docente, Escribano (2018) apunta a la eficacia como factor puramente humano que requiere de una actuación profesional a la altura de las necesidades de la época y de la sociedad, capaz de facilitar el aprendizaje a través de la formación continua. En el caso del profesor que se desempeña en la modalidad virtual, algunos planes de estudio incluyen el diseño y desarrollo de materiales de aprendizaje (Cedeño, 2019).

En este sentido, el liderazgo docente de los directores es fundamental en las instituciones educativas dado que según Parra y Silva (2020) este es un factor predominante en el cumplimiento de las normas educativas, lo que ayuda a influir en los modelos y reformas que deben aplicarse para promover una educación de calidad.

En este punto las estrategias y herramientas, según Giler *et al.* (2020), siendo estas una de las principales incidencias que surgen dentro del campo educativo, son la falta de preparación sobre el manejo de recursos tecnológicos dentro de la práctica docente; resultando indispensable su formación para el diseño y uso de herramientas digitales orientadas a desarrollar el proceso educativo didáctico, donde los alumnos construyan su propio conocimiento, tanto de manera individual como de forma colaborativa (Gargallo, 2018).

Si algo se ha aprendido en las últimas dos décadas, es que crear un entorno virtual de aprendizaje a distancia de calidad utilizando las posibilidades tecnológicas y los materiales multimedia implica centrarse no solo en las variables instrumentales, sino en las didácticas,

organizativas y pedagógicas, pues en palabras de Cabero, Vásquez y López (2018) la solución de los problemas vendrá de la mano de la pedagogía y no solo de la aplicación de la tecnología.

Lógicamente, desde esta perspectiva, las estrategias, métodos y metodologías de evaluación deben cambiarse. No obstante, la tendencia en la inmensa mayoría de los países latinoamericanos ha sido descuidar las funciones de preparación del sistema para centrarse en los procedimientos de prestación de servicios (García *et al.*, 2018).

Respecto a las relaciones interpersonales, en general, a nivel macro puede entenderse que, como organizaciones sociales, las instituciones educativas están constituidas por un conjunto de personas que desempeñan determinadas funciones, ordenadas por objetivos y tareas, orientadas a la búsqueda de la eficacia y la calidad, lo que da un estilo particular en función del trato o la comunicación entre las personas de los centros educativos.

En cuanto a nivel micro, en el aula, las relaciones entre las personas son muchas, entre ellas están las que se generan entre profesores, profesores-familia del alumno, profesores-estudiantes y los grupos de interés: egresados, empresariado y representantes comunales. Resultados que avalan lo señalado por Razeto (2017), cuando señala que tener confianza en las relaciones interpersonales es beneficioso para las organizaciones escolares y que una de las fuerzas motrices es el criterio de discernimiento que las personas utilizan para determinar cuán confiable es el otro.

La calidad en la educación es caracterizada por diferentes actores, principalmente por las metas o consecuencias positivas que conlleva, más que por lo que la genera, por los fundamentos epistemológicos que definen la educación y generan procesos educativos cualitativos en la sociedad de hoy (Bianchetti, 2017). Por lo que, si el resultado educativo es de calidad, tendrá un impacto beneficioso en el entorno, caracterizado por un ambiente de respeto, comportamiento cívico, tolerancia, cooperación y participación ciudadana a nivel cultural, deportivo y científico.

Considerando que, la evaluación de la calidad puede ayudar a superar las desigualdades en la oferta educativa identificando las escuelas más pobres y con necesidad constante de acciones específicas permitiendo con ello mejorar la condición de la educación en los sectores más vulnerables económicamente (CECAD, 2017, 41).

Por su parte, la calidad de la educación según García *et al.* (2018) ha separado en los últimos años las actividades administrativas de las técnicas, pedagógicas y docentes, concentrando las primeras en manos de los directivos (dirección general), lo que confirma la existencia de un grupo de actividades homólogas con alta racionalidad. Esta tendencia general y reduccionista de ver el proceso administrativo separado de su contenido educativo lo caracteriza como un modelo rígido de organización que limita el propio concepto de educación.

Sin embargo, la calidad de todo el sistema escolar y la configuración de procesos cualificados en la comunidad educativa -directores, profesores, padres, estudiantes, servicios comunes y sociedad- requieren competencias más especializadas por parte de los responsables de estas instituciones. Dichas exigencias implican una mayor pericia del proceso cognitivo en el tratamiento de aspectos como por ejemplo las relaciones, el liderazgo, el conocimiento, los procedimientos pedagógicos, el manejo de aspectos legales, económicos, tecnológicos, entre otros, que modelan la situación de los seres humanos y de las instituciones (García *et al.*, 2018).

A su vez, los indicadores de calidad de una organización educativa son aquellos componentes que, vinculados al producto o servicio alcanzado, a su evaluación y a los procesos operativos desarrollados que permiten determinar en qué medida la organización educativa en estudio ha alcanzado niveles de calidad en sus resultados como: el producto educativo, la satisfacción de los estudiantes y del personal que trabaja en el centro, así como el impacto educativo alcanzado (Bodero, 2014).

Las políticas de mejora impulsadas por el MEN a través de la consolidación del sistema de aseguramiento de la calidad tienen como objetivo garantizar a la población mejores

oportunidades de educación, el desarrollo de competencias básicas y cívicas, la consolidación de la descentralización y la autonomía institucional mediante el fortalecimiento de la gestión de las instituciones educativas (Carriazo, Pérez y Gaviria, 2020).

Por lo general, es difícil expresar, qué entender por calidad educativa o educación de calidad, aunque el tema se utiliza mucho en los discursos y en programas educativos, pues las exigencias que se plantean en la sociedad actualmente requiere no sólo el contenido del aprendizaje para poder aprender de forma autónoma a lo largo de la vida, y determinar así qué estudiar, evaluar o simplemente, seleccionar la información relevante y saber utilizarla para realizar tareas o resolver problemas, es por ello que según la UNESCO (2019) países como El Salvador y Ecuador utilizan los resultados del estudio ERCE como indicadores para sus planes nacionales de educación.

De ello parte la evidente importancia de la calidad de la educación en sus tres niveles, básica, media y universitaria, es algo que no se puede generalizar, por lo que cada sistema o institución deberá definirla en función del contexto, los progresos realizados en materia de educación, los objetivos pendientes por alcanzar, los recursos humanos, materiales y financieros disponibles para su desarrollo. En consecuencia, la definición de dicha visión requiere integrar todas las variables que contribuyen al éxito académico y considerar la relación entre cada una de ellas (García, 2017).

CONCLUSIONES

El estudio evidencio que, el número de artículos académicos relacionados directamente con la importancia de la educación de calidad en América Latina ha disminuido, probablemente debido al interés de los investigadores en temas urgentes y de actualidad como la crisis sanitaria, la transición de la educación presencial a la virtual, o simplemente por la preocupación de iniciar las clases ante la nueva realidad.

Es certero la brecha educativa que existe en la región, haciéndose marcada en estos tiempos y mostrando su debilidad en cuanto a la calidad educativa; donde la hay una necesidad

en la formación y capacitación del docente, donde el involucramiento debe de ser de todos los actores partícipes de la gestión, desde el estado con las políticas hasta las organizaciones que ayuden a reducir las desigualdades sociales a nivel educativo.

De manera que, para que las estrategias utilizadas por el docente, tengan una incidencia significativa, debe existir una preparación continua, más aún sobre el manejo de los recursos tecnológicos, ya que el uso de las herramientas TIC no son de ahora, pero han tomado importancia durante el último tiempo.

Es evidente que las metodologías deben cambiarse para reducir esa brecha existente entre los países latinoamericanos y la educación global, pudiendo superar las desigualdades de las escuelas, mejorando su condición educativa, llegando a una satisfacción del estudiante, así como un impacto positivo en el nivel de calidad.

En tal sentido, con la presente investigación se evidencia que, es importante las estrategias pedagógicas para alcanzar una calidad educativa, pero que ello, va de la mano con acciones realizadas por toda la comunidad educativa a través de profesores, alumnos, directivos, padres y representantes en su vida cotidiana, así como de los procedimientos realizados por el director ante los poderes públicos a través del liderazgo. En consecuencia, el hecho de que una calidad educativa mejore la vida humana y social requiere una fuerte vinculación entre los pilares de la educación, la vida de los alumnos, los padres, los profesores y los administradores de la educación y, en consecuencia, la asunción de estrategias pedagógicas y administrativas que le hace posible.

REFERENCIAS

- Barba, J. B. (2018). La calidad de la educación: Los términos de su ecuación. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(78), 963-979. <https://bit.ly/37nERwz>
- Barba, L. C. y Delgado, K. E. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(1), 284-309. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1462>
- Barbosa, J. W. y Barbosa, J. C. (2017). Sistematización de experiencias educativas: Un soporte para la educación virtual. *Revista Espacios*, 38(45). <https://bit.ly/3MVKYXR>

- Bernate, J. (2021). Los sistemas educativos iberoamericanos: Revisión documental. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(2), 383-400. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1488>
- Bianchetti, A. F. (2017). Calidad educativa: concepciones y debate. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(1), 1-3. <https://bit.ly/3vTk9OE>
- Bodero, H. (2014). El impacto de la calidad educativa. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 4(1), 112-117. <https://bit.ly/3kPjGq5>
- Buitrago, R. E., Ávila, A. K. y Cárdenas Soler, R. N. (2017). El sentido y el significado atribuido a las emociones por el profesorado en formación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, 0(20), 77-93. <https://doi.org/10.18172/con.2998>
- Cabero, J., Vázquez, E. y López, E. (2018). Use of Augmented Reality Technology as a Didactic Resource in University Teaching. *Formación universitaria*, 11(1), 25-34. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000100025>
- Carriazo, C., Pérez, M. y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(3), 87-95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Carrillo, J., Forgiony, O., Rivera, D. A., Bonilla, N. J., Montánchez, M. L. y Alarcón., M. F. (2018). Prácticas Pedagógicas frente a la Educación Inclusiva desde la perspectiva del Docente. *Revista Espacios*, 39(17) <https://bit.ly/3KSZk9W>
- Cedeño, E. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *ReHuSo. Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), 119-127. <https://bit.ly/3KSaY51>
- Clavijo, R. G. y Bautista, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>
- Coordinación de Educación Continua y a Distancia (CECAD) (2017). Manual del curso en línea, gestión escolar. Ciudad de México: UAM-X
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approach*. 4th edition. Los Angeles: Sage Publications, Inc. [Documento en línea] Disponible en: <https://bit.ly/3LXdaJW> [Consulta: abril 18, 2021]
- de la Vega, L. F. (2020). Docencia en Aulas Multigrado: Claves para la Calidad Educativa y el Desarrollo Profesional Docente. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 153-175. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200153>
- Enríquez, V. J., Romero, A. D., Vargas, G. y Berrocal, S. (2021). Evaluación de la calidad educativa como instrumento de acreditación en una institución educativa. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8 (7), 00007. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2589>
- Ensunchó, C. y Almanza, J. (2021). El sistema educativo como sistema esencial para el desarrollo y la transformación social. *Revista Oratores*, 1(14), 144-156. <https://doi.org/10.37594/oratores.n14.540>
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2). <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>

- Farfán, M. T. y Reyes, I. A. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 28(73), 45-61. <https://bit.ly/3kLNIRd>
- Forgiony, J. (2019). Análisis conceptual de las prácticas inclusivas en el aula, diversidad y convivencia escolar. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*. 7(S1), 36-40. <https://bit.ly/3KSb1xJ>
- García, F. J., Juárez, S. C. y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216. <https://bit.ly/3w73ypn>
- García, I.T. (2017). Integración del concepto de calidad a la educación: una revisión histórica. *XIV Congreso Nacional de investigación educativa, COMIE*, San Luis Potosí. Disponible en: <https://bit.ly/3kQgASl>
- Gil, J. L., Morales, M. y Mesa, J. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social.: perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 162-167. <https://bit.ly/3shH43P>
- Grijalba, R. P., Mendoza, J. y Mesías, T. (2019). La formación pedagógica continua del docente y la calidad educativa colombiana. *Conrado*, 15(68), 142-148. <https://bit.ly/3P6cVOM>
- González, R., Zabalza, M. A., Medina, M. y Medina, A. (2019). Modelo de Formación Inicial del Profesorado de Educación Infantil: Competencias y Creencias para su Capacitación. *Formación universitaria*, 12(2), 83-96. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200083>
- Hernández, A. y Miranda, D. (2020). Gestión educativa estratégica como eje para la transformación de comunidades de aprendizaje. *Revista Espacios*, 41(44). <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n44p01>
- Jiménez, J. (2019). Transformando la educación desde la gestión educativa: hacia un cambio de mentalidad. *Praxis*, 15(2), 223–235. <https://doi.org/10.21676/23897856.2646>
- Lorente, M. (2019). Problemas y limitaciones de la educación en América Latina. Un estudio comparado. *Foro de Educación*, 17(27), 229-251. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.645>
- Marín, F. V., Inciarte, A., Hernández, H. G. y Pitre, R. C. (2017). Estrategias de las Instituciones de Educación Superior para la Integración de las Tecnología de la Información y la Comunicación y de la Innovación en los Procesos de Enseñanza. Un Estudio en el Distrito de Barranquilla, Colombia. *Formación universitaria*, 10(6), 29-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600004>
- Martínez, M. y Seoane, V. (2020). Disputas por el derecho a la educación y la educación pública en América Latina: políticas, instituciones y sujetos en la gubernamentalidad neoliberal. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE*, 36(1), 17-36. <https://doi.org/10.21573/vol36n12020.95673>
- Martínez, O., Steffens, E. J., Ojeda, D. C. y Hernández, H. G. (2018). Estrategias Pedagógicas Aplicadas a la Educación con Mediación Virtual para la Generación del Conocimiento Global. *Formación Universitaria*, 11(5), 11-18. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000500011>
- Núñez, F. de M. I. (2019). Inteligencia emocional y cumplimiento de los compromisos de gestión escolar del personal directivo de educación inicial. *Investigación Valdizana*, 13(3), 119–127. <https://doi.org/10.33554/riv.13.3.340>

- Parra, N. P. y Silva, A. S. (2020). Liderazgo efectivo directivo y su incidencia en relaciones interpersonales docentes en Escuela José Mejía Lequerica. 593 *Digital Publisher CEIT*, 6(1), 39-46. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.1.412>
- Pérez, D. (20 de octubre 2020). Conferencia universidad e investigación en la formación inicial en el contexto de la nueva realidad planetaria. *Simposio Internacional La investigación en tiempos de pandemia y postpandemia. Una visión desde la complejidad, la transdisciplinariedad y la transposición didáctica*. <https://bit.ly/3wcTMI5>
- Prieto, M. (2019). Percepciones del profesorado sobre las políticas de aseguramiento de la calidad educativa en Chile. Artículo derivado del proyecto de investigación "Análisis del impacto de las políticas de privatización en el concepto de educación: estudio del sistema educativo chileno". *Educação & Sociedade*, 40, e0189573. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019189573> .
- Quintana, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Razeto, A. (2017). Más confianza para una mejor escuela: el valor de las relaciones interpersonales entre profesores y director. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 8(1), 61-76. <https://dx.doi.org/10.18861/cied.2017.8.1.2639>
- Sánchez, M., García, J., Steffens, E. y Palma, H. (2019). Estrategias Pedagógicas en Procesos de Enseñanza y Aprendizaje en la Educación Superior incluyendo Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. *Información tecnológica*, 30(3), 277-286. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>
- Steffens, E., Ojeda, Decired Del C., Martínez, O. M., García, J. E., Hernández, H. G. y Marín, F. V. (2017). Niveles de Pensamiento Crítico en Estudiantes de Universidades en Barranquilla (Colombia), *Revista Espacios*, 38 (30), 5-17. <https://bit.ly/3P25F6u>
- Niveles de Pensamiento Crítico en Estudiantes de Universidades en Barranquilla (Colombia), *Revista Espacios*, 38(30), 5-17. <https://bit.ly/391QM3C>
- UNESCO (2019). Evaluación de la Calidad de la Educación en América Latina. [Página web]. Disponible en: <https://bit.ly/3KSZTR6> [Consulta, abril 12, 2022]
- Valencia, G, Escorcia, A. y Obregon, L. (2017). Software Educativo y Guía Teórico-Práctica como Estrategia Pedagógica para promover el aprendizaje significativo de los Procesos de Acondicionamiento de Aire en Ingeniería. *Revista Espacios*. 38(05). <https://bit.ly/3MXSmlw>
- Valdés, S., Ocegueda, J. M. y Romero, A. (2018). La calidad de la educación y su relación con los niveles de crecimiento económico en México. *Economía y Desarrollo*, 159(1), 61-79. <https://bit.ly/3LRuArp>
- Organización de Estados Iberoamericanos (1998). VIII Conferencia Iberoamericana de educación. *Declaración de Sintra. Globalización, sociedad del conocimiento y educación*. Portugal: OEI, 1998. <https://bit.ly/38WfMJp>



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0
Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

La atención a las necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad: procesos y dificultades. Un estudio desde la vinculación universitaria

Attention to specific educational needs associated with disability: processes and difficulties. A study from the university community bonding

Atenção às necessidades educativas específicas associadas à deficiência: processos e dificuldades. Um estudo a partir da vinculação universitária

Arturo D. Rodríguez Zambrano

arturo.rodriguez@uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-7017-944>

Nelson J. Macías Mendoza

e1313930628@live.uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-9859-3937>

Yary V. Briones Farías

e1351935489@live.uleam.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-8708-1573>

Carrera de Educación Especial de la Facultad Ciencias de la Educación Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en marzo de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue analizar la recuperación del turismo ecuatoriano hacia el contexto post-COVID-19, en el corto, mediano y largo plazo. Para el examen, se conciben los retos que deberán tener la academia y los actores involucrados en el desarrollo de una industria, donde su práctica esté basada en el valor agregado del conocimiento desde la investigación científica. La metodología utilizada para elaborar esta investigación ha sido una revisión documental bibliográfica para el análisis de contenido sobre la relación turismo-COVID-19 en Ecuador, cuyo examen se inserta en el paradigma de la investigación cualitativa, desde un enfoque interpretativo. Las restricciones impuestas por la emergencia COVID-19, han tenido un impacto significativo en la confianza de los turistas, para volver a frecuentar el territorio de Ecuador, por lo que eliminar incertidumbres para turistas y empresas del sector es el denominador común para un reinicio. El pensamiento central que emerge en estas condiciones es la necesidad de concebir la crisis generada por COVID-19 en el sector turístico ecuatoriano, como una oportunidad para modificar el paradigma tradicional en que se ha desenvuelto el turismo.

Palabras clave: Ecuador; post-COVID-19; recuperación; turismo

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the recovery of Ecuadorian tourism towards the post-COVID-19 context, in the short, medium and long term. For the exam, there was a conception of the challenges that the academy and the actors involved in the development of an industry, where its practice is based on the added value of knowledge from scientific research. The methodology used carry out this research has been a bibliographic documentary review for the analysis of content on the relationship between tourism and COVID-19 in Ecuador, whose examination follows the qualitative research paradigm, from an interpretative approach. The restrictions imposed by the COVID-19 emergency, have had a significant impact on the confidence of tourists, to return the territory of Ecuador, so eliminating uncertainties for tourists and companies in the sector is the common denominator for a restart. The central thought that emerges in these conditions is the need to conceive the crisis generated by COVID-19 in the Ecuadorian tourism sector, as an opportunity to modify the traditional paradigm in which tourism has developed.

Keywords: *Ecuador; post-COVID-19; recovery; tourism*

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar a recuperação do turismo equatoriano para o contexto pós-COVID-19, no curto, médio e longo prazo. Para o exame, são concebidos os desafios que deverão ter a academia e os atores envolvidos no desenvolvimento de uma indústria, onde sua prática esteja baseada no valor agregado do conhecimento desde a investigação científica. A metodologia utilizada para a elaboração desta pesquisa foi uma revisão documental bibliográfica para a análise de conteúdo sobre a relação turismo COVID - 19 no Equador, cujo exame se insere no paradigma da pesquisa qualitativa, a partir de uma abordagem interpretativa. As restrições impostas pela emergência COVID-19, tiveram um impacto significativo na confiança dos turistas, para voltar a frequentar o território do Equador, eliminando assim incertezas para turistas e empresas do setor é o denominador comum para uma reinicialização. O pensamento central que emerge nestas condições é a necessidade de conceber a crise gerada pela COVID-19 no setor turístico equatoriano, como uma oportunidade para modificar o paradigma tradicional em que se desenvolveu o turismo.

Palavras-chave: *Equador; pós-COVID-19; recuperação; turismo*

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es uno de los ideales de la educación actual. Desde una perspectiva cultural, el concepto abarca la atención educativa de todos, centrada en la persona, respetando y tomando en consideración sus diferencias y limitaciones (Armijo, 2018). Su evolución histórica no ha sido lineal, sino que ha transitado desde paradigmas de marginación, estereotipos, persecución, discriminación, etc., hacia un enfoque sociopolítico en el que no

solo se reconoce a todas las personas como sujetos de derechos, sino que se plantea la necesidad de cambiar los escenarios para lograr la participación de las personas que salen del ideario normotípico (Ocampo, 2018).

La tendencia en la educación superior en el contexto ecuatoriano apunta a priorizar la integración de sus funciones sustantivas: vinculación, investigación y docencia (Pinargote, Rodríguez y Molina, 2019). En este sentido, la universidad adopta el compromiso de extender su labor fuera de las aulas para transferir el conocimiento y contribuir con soluciones a diversos problemas sociales. Por otro lado, en el campo de la educación inicial, básica y media se evidencian problemas asociados a la falta de capacidad de respuesta para la atención de necesidades educativas específicas, entre otros (Rodríguez y Zambrano, 2020).

El objetivo del presente trabajo es analizar los retos y dificultades en la detección de las necesidades educativas específicas en instituciones de educación regular. El trabajo se realiza en el contexto del proyecto de vinculación de la carrera de educación especial de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí “Atención a la diversidad para el fortalecimiento de la inclusión educativa en el distrito 13D02”, ejecutado durante el año 2021.

Políticas que respaldan la inclusión de estudiantes con discapacidad

La educación en el Ecuador está regida por la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Constituyente, 2008) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021). En ellas se le atribuye al estado la responsabilidad de garantizar este derecho a todas las personas a lo largo de toda su vida. Según dichas normativas, la educación debe estar centrada en el ser humano y debe promover su desarrollo integral. En el ámbito de la educación regular, se le denomina interés superior a la priorización del sentido de la integridad de los niños, niñas y adolescentes por encima de otros fines. Esto solo es posible a través de la promoción de principios como equidad e inclusión, así como la atención prioritaria y especializada en casos de estudiantes con discapacidad.

Las instituciones educativas regulares tienen la obligación de admitir y atender a la población con necesidades educativas específicas (NEE). Sin embargo, cuando el grado de discapacidad es severo y las propias limitaciones son críticas, deben ser derivados a centros especializados en cumplimiento de sus derechos. Siendo así, el estado debe garantizar el acceso, permanencia, participación y promoción de los estudiantes (LOEI, 2021).

El Reglamento General a la LOEI (Ministerio de Educación, 2017) señala en su artículo 228 que son “estudiantes con necesidades educativas especiales aquellos que requieren apoyos o adaptaciones temporales o permanentes” (p.64), especificando que las NEE asociadas a la discapacidad se clasifican en:

- Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental.
- Multidiscapacidades.
- Trastornos generalizados del desarrollo (Autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, entre otros) (Ministerio de Educación, 2017: p .64).

Por último, el antes mencionado reglamento es enfático en dictaminar, en su artículo 240, que “los estudiantes en situación de vulnerabilidad tienen derecho a un servicio educativo que dé respuesta a sus necesidades educativas” (LOEI, 2017, p.66).

Independientemente de los tipos de instituciones que conforman el Sistema Nacional y su distribución en los territorios, existen modelos e instructivos que regulan el actual proceso de detección, derivación y atención de las NEE. A continuación, se describe este protocolo:

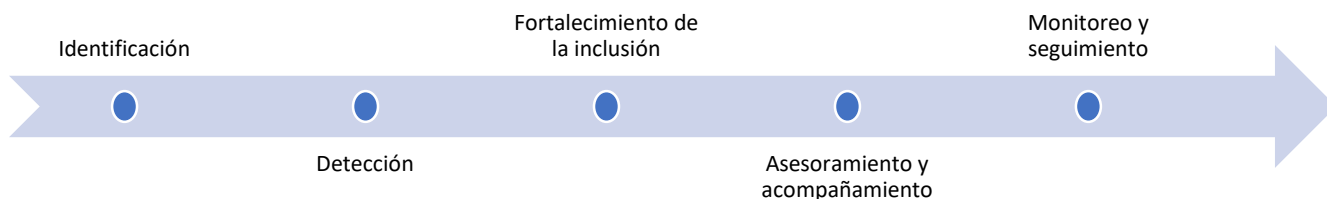


Gráfico 1. Proceso de atención a las necesidades educativas específicas.

Nota: adaptado de Ministerio de Educación (2021. p.13)

Identificación. Corresponde a una etapa inicial y “tiene la finalidad de conocer la población de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad” (Ministerio de Educación, 2021; p.14). Por ello, los apoderados deberán acercarse a la autoridad institucional con documentos que validen el diagnóstico, como lo son:

- Certificado de condición de discapacidad emitido por el Ministerio de Salud Pública para discapacidad de 1 % a 29 %.
- Carné emitido por el Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS) o del Ministerio de Salud Pública, para discapacidades de entre el 30 % al 100 %.
- Informe psicopedagógico de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión o de un centro particular.

Detección. El Ministerio de Educación (2021) detalla que este es un “proceso por el cual se detecta a estudiantes con posibles necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad” (p.14). Es decir, que se realiza un sondeo de los alumnos que presentan dificultades o cuyo rendimiento en diversas áreas de desempeño es inferior al esperado para el nivel educativo o en su desarrollo evolutivo. A partir de ello, el docente tutor de aula debe realizar la observación, evaluación y registro de estas conductas, para posteriormente notificar al equipo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Luego, el DECE dispone de visitas áulicas y, si su evaluación concuerda con la alarma sospecha y presentada por el docente tutor, se solicita apoyo externo de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI).

Pese a que la mayoría de las acciones se cumplen con un equipo educativo, el diagnóstico psicopedagógico lo realiza un profesional médico o psicólogo del Ministerio de Salud, del Municipio, uno en ejercicio profesional independiente o una organización privada acreditada para estos fines (Ministerio de Educación, 2021). La aplicación de una evaluación psicopedagógica agrupa los conocimientos, procedimientos y principios teóricos útiles para la fundamentación, planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta debe cumplir los criterios de funcionalidad, interdisciplinariedad, contextualización e integralidad (Euan y Echeverría, 2016). Una vez obtenido el diagnóstico, la UDAI se encarga de validarlo (Ministerio de Educación, 2021).

Fortalecimiento de competencias para la inclusión. Una vez detectados los casos necesidades educativas especiales, compete realizar un proceso de fortalecimiento de competencias para la inclusión con enfoque interdisciplinario. En él deben participar todos los actores internos y externos. Entre los primeros constan funcionarios tales como docentes de apoyo a la inclusión, maestros de la institución, familiares, las autoridades y el DECE. Entre los segundos se consideran las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y especialistas acreditados para ejercer profesiones relacionados con la salud, el trabajo social, entre otras. En este eje, también se dispone la implementación de estrategias y metodologías acordes a los sujetos con NEE (Ministerio de Educación, 2021).

Del asesoramiento y acompañamiento, al monitoreo y seguimiento. Por supuesto, no es suficiente con la detección o la intervención. El monitoreo permite valorar la marcha del programa de atención, así como reajustar los elementos sociales y educativos que se encuentren deficientes o que obstruyan el desarrollo de los sujetos con NEE.

El ministerio de Educación (2021), concibe este proceso como uno consistente “en la suma de acciones (...) en función de las características del contexto y las necesidades de los/las estudiantes, a fin de reducir las barreras que limitan la permanencia, participación y aprendizaje” (pág. 15). Es decir, que esta etapa consiste en un vínculo constante del equipo UDAI, los funcionarios institucionales y los docentes, alrededor de los casos de niños, niñas y

adolescentes (NNA) con NEE. En esta se articula el trabajo medular de las prácticas que dan abajaje a los alumnos con necesidades, para “garantizar la consecución de las metas, actividades y resultados, así como realizar los ajustes necesarios de forma oportuna (...) garantizando el cumplimiento y continuidad de los objetivos planteados” (p.17).

MÉTODO

El presente estudio se desarrolló a través de la aplicación del método cualitativo con enfoque descriptivo y exploratorio. Según Corona (2016), este tipo de trabajos, busca revelar la conducta de los sujetos involucrados en una investigación, partiendo desde lo particular hacia lo general (inductivamente). El método acepta el uso de técnicas dialógicas que permiten reunir información sobre las representaciones individuales y colectivas. Por lo tanto, se interpreta la subjetividad y se toma en consideración la naturaleza social de los sujetos investigados, quienes aportan a la generación de inferencias que permite la explicación y predicción de fenómenos (Urbina, 2020).

El estudio se desarrolló en dos (2) instituciones de educación básica regular que participan del proyecto de extensión universitaria denominado “Atención a la diversidad para la inclusión educativa”. En este contexto, se efectúa el asesoramiento docente en temas de inclusión de estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad. Las actividades del proyecto en la etapa ejecutada estaban relacionadas con la revisión del Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC) con los que contaban los (15) docentes tutores participantes de la investigación, dos (2) docentes pedagogos de apoyo y dos (2) funcionarios del DECE. El proceso fue ejecutado por (15) estudiantes de la carrera de educación especial, asesorados por docentes universitarios.

Durante el proceso de recolección de datos, se recurrió a la técnica de entrevista semiestructurada aplicada a docentes pedagogos de apoyo y personal DECE. La mayor parte del proceso fue realizado a través de plataformas digitales. Luego, se realizó un análisis documental resultante en la valoración subjetiva de aspectos relacionados a la identificación de NEE en el DIAC de los casos abordados durante la vinculación.

RESULTADOS

Detección y derivación. Rol del Docente

La normativa es clara en cuanto a la responsabilidad del docente tutor en la detección y derivación de los casos de estudiantes con NEE. Como se evidencia en el Cuadro 1, el rol de detectar lo ejerce, principalmente, el docente tutor, pero pueden participar los docentes de áreas y de los padres de familia. En el caso del docente tutor, este tiene la posibilidad de utilizar instrumentos estandarizados por el Ministerio de Educación, como el Cuestionario de detección de dificultades de aprendizaje. En cuanto a la derivación, este proceso se realiza de manera formal, mediante un informe donde se recopilan las observaciones de las manifestaciones del sujeto y los resultados de los instrumentos.

Sin embargo, suelen ser limitaciones de la detección el conocimiento sobre signos de alarma como las dificultades/demoras en la adquisición de los procesos básicos de atención, percepción, memoria, motricidad, lenguaje, las normas sociales, la adaptación y flexibilidad, entre otros. Además, desde la visión del personal de apoyo pedagógico, se manifiesta la incidencia del desconocimiento docente sobre el uso de instrumentos estandarizados para la detección y derivación.

Otra limitación que incide es la actitudinal. Según la percepción del personal de apoyo, algunos docentes y docentes tutores suelen omitir la detección y derivación por constituirse como trabajo adicional, o con la intención de limitar el seguimiento de parte de las autoridades. Por otro lado, algunos padres pueden presentar actitudes renuentes ante la aceptación de que sus apoderados tengan una condición que requiera modificaciones en el currículo, u otro tipo de estrategias diferenciadas (cuadro 1).

Cuadro 1. Procesos y dificultades en la detección y derivación de necesidades educativas específicas

Etapa	Proceso		Dificultad	
	Voces	Códigos	Voces	Códigos
Detección	“los maestros tutores de aula (...) son los primeros en detectar las dificultades o potencialidades que tenemos dentro de los salones” (Entrevista)	Docente tutor como principal responsable	“a veces los docentes conocen los signos de alerta” (Entrevista)	Desconocimiento sobre signos de alarma
	“(...) pero cualquier docente puede hacer cuenta de una necesidad educativa especial” (Entrevista)	Participación de docentes de área	“Hay (...) docentes que no detectan los casos, pese a ser evidentes” (Entrevista)	Falta de determinación para reportar casos
	“si bien (...) hay un instrumento (...) considero más (...) las actividades diarias para tener una valoración (...)” (Entrevista)	Uso de instrumentos y valoraciones ad-hoc.	“No existen instrumentos estandarizados que sean manejados por los docentes” (Entrevista)	Manejo de instrumentos estandarizados no es competencia de los docentes
	“otra de las vías es que justamente los padres de familia ya vengán con un diagnóstico” (Entrevista)	Notificación de necesidades educativas específicas por parte de padres de familia.	“los padres suelen ser renuentes a aceptar que sus hijos tienen una dificultad” (Entrevista)	Rechazo parental a la condición de su apoderado Negligencia parental en el diagnóstico
Derivación	“el primer paso es acercarse al funcionario DECE (...) y (comunicarle de manera) formal” (Entrevista)	Entrega formal de indicios de la NEE	“un (...) documento en mano donde se detalle lo que (el) maestro (ha) venido observando en un tiempo” (Entrevista)	Omisión docente en la derivación de casos
	“el docente informa al DECE o a la docente pedagoga de apoyo”. (Entrevista)		“hay maestros que se incomodan (...) cuando se ingresan a las aulas (...)” (Entrevista)	Incomodidad en el seguimiento del DECE

Diagnóstico. Rol de actores externos al sistema de educación

El DECE, indirectamente, sigue siendo parte en el proceso del diagnóstico. Esto, debido a que es el departamento encargado de informar la UDAI, haciendo entrega de la documentación

requerida. Sobre ello, una entrevistada del personal de apoyo manifestó que “envía(n) a una instancia externa (...) Patronato Municipal o con el Subcentro de salud (...), y ellos son (...) responsables de generar un diagnóstico” (*Entrevista 3; 12’25*).

Como se observa en la cuadro 2, el proceso depende de instancias externas como lo son el Ministerio de Salud, Patronato Municipal y consultas externas. Según lo manifestado por el personal de apoyo pedagógico, esta dependencia normada se constituye en muchas ocasiones como una barrera por factores como el excesivo tiempo de espera para agendar y acudir a una cita para el diagnóstico. En este camino, son varios los padres de familia quienes claudican en su intención de realizarlo. A esto se le suma que, en varias ocasiones, una vez obtenidos los diagnósticos, estos no aportan datos que orienten la atención educativa de los estudiantes.

Cuadro 2. Voces y códigos sobre el diagnóstico de la discapacidad en instituciones educativas

Voces	Códigos
“El Ministerio de Salud (...), están desbordados” (<i>Entrevista</i>) “Esperar que el Ministerio de Salud pueda abarcar (...) es solo utopía; no pueden, no se dan abasto (...)” (<i>Entrevista</i>) “En el Patronato (...) tienen un profesional para todas las demandas y atienden desde niños hasta adultos mayores, entonces eso es...imposible (...)” (<i>Entrevista</i>) “y el Patronato no se queda atrás, (están) desbordados entre problemas de conducta, adicciones, problemas de aprendizaje, violencia” (<i>Entrevista</i>) “En general el diagnóstico no tiene un tiempo estandarizado para llegar (...) tarda bastante; en el mejor de los casos tarda un mes en llegar y en los otros tarda muchísimo” (<i>Entrevista</i>)	Organismos públicos externos tardan en realizar diagnósticos
“La consulta privada no está al alcance de todas las personas” (<i>Entrevista</i>) “La consulta particular no es algo fácil (...) estas evaluaciones pueden oscilar entre ochenta y doscientos dólares, por el proceso de evaluación; y obviamente no todo familiar puede cancelar eso. En ningún sector hay una garantía de que el evaluador tenga una formación amplia en el tema (...)” (<i>Entrevista</i>)	Los organismos privados no son accesibles a las familias
Muchísimos padres abandonan el proceso al ver que tiene que ir a una cita que es en dos meses, que no hay un diagnóstico” (<i>Entrevista</i>)	Abandona parental del proceso
“solamente nos dan el diagnóstico, pero sus percepciones profesionales no nos ayudan a tener una mirada acerca de la planificación” (<i>Entrevista</i>) “que el informe que les dan es muy pobre o no orientan lo suficiente (...) eso es en lo público” (<i>Entrevista</i>)	Diagnósticos con aportes poco significativos para la atención

Intervención, seguimiento y monitoreo. Rol de la comunidad educativa

La intervención se realiza según lo acordado con el equipo profesional. Según lo manifestado en la entrevista, luego del diagnóstico, en cumplimiento de la normativa, se elabora en conjunto el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), el cual debe ser aprobado y firmado por los padres de familia. A pesar de ello, el personal de apoyo pedagógico parece manifestar claridad sobre la necesidad de la evaluación integral constante, no centrada exclusivamente en el diagnóstico. La etapa de monitoreo y seguimiento también se ejecuta con frecuencia adecuada, en percepción del personal de apoyo pedagógico. En este punto influye, en ocasiones, la información y orientaciones que presentan otros actores educativos y profesionales de la salud quienes brindan atención a cada caso.

Sin embargo, este proceso depende en gran medida de la presencia y eficiencia del diagnóstico. En este sentido, se puede reconocer la existencia de casos donde la intervención es inexistente, “a pesar de que la necesidad es evidente” (Entrevista), por no contar con uno. Por otro lado, el proceso de intervención se ve influido por las representaciones y limitaciones que, según el personal de apoyo pedagógico, tienen los padres de familia. Algunos de ellos suelen no aceptar que su apoderado tiene una necesidad; en otros casos, las limitaciones socioeconómicas son las justificaciones para no realizar procesos de diagnóstico y/o intervenciones tanto desde el campo de la salud como el de la educación. Se infiere, a través del análisis desarrollado en el Cuadro 3, que existen casos de estudiantes cuyo proceso de intervención, a través de adaptaciones curriculares, así como el seguimiento y monitorio, se ve obstaculizado por estas dos barreras.

Finalmente, se debe reconocer que, desde la percepción del personal de apoyo educativo, algunas de las acciones de las instituciones de la salud no aportan significativamente a los fines educativos para la intervención educativa en casos de NEE.

Cuadro 3. Procesos y dificultades en la intervención, seguimiento y monitoreo para la inclusión

Etapa	Proceso		Dificultad	
	Voces	Códigos	Voces	Códigos
Intervención	“la (...) intervención depende (...) de las sugerencias (...) que nos hace el personal (...); sea el terapeuta (,) psicólogo, o trabajadora social”	Intervención depende del diagnóstico y las orientaciones del DECE	“Un diagnóstico no asegura (...) a veces (...) viene más trabajo que hacer para determinar la necesidad educativa”	Diagnóstico no es suficiente para determinar la NEE
	“se (...) realiza la adaptación curricular (...) y así se va equiparando un poco ciertos vacíos (...)”	Adaptación como compensación de necesidades.	Al padre (...) siempre le interesa como un poco más lo que refleja en la libreta de calificaciones “pocos docentes realizan intervención (sin) diagnóstico; otros docentes se escudan en la falta de (uno)”	Énfasis en las calificaciones y no en la adaptación No se interviene cuando no hay diagnóstico
	“Los padres son notificados sobre (la) adaptación curricular. Ellos firman el DIAC”	Padres aceptan las adaptaciones	“hay una cierta etapa en la que los padres rechazan la idea que su hijo tenga una (NEE)” “El factor socioeconómico es una barrera (...); los servicios son pocos, y privados”	Algunos padres rechazan la NEE del estudiante Situación económica como barrera a la intervención
Seguimiento y monitoreo	“se hace un monitoreo constante(...); visitas áulicas, (...) entrevistas ” (Entrevista)	El monitoreo es multidisciplinar y observable	“(…) las (organizaciones) externas se enfocan la parte terapéutica o médica, y el diagnóstico clínico suele ser una camisa de fuerza para dichos profesionales”	Desconexión entre instituciones salud y los fines educativos
	“dependiendo el caso, se realiza la supervisión” (Entrevista)	La frecuencia de supervisión depende del caso		
	“a las terapias con instituciones externas que también nos envían sus informes (...) y avances”	Se consideran las orientaciones de organizaciones		

Concluyendo el análisis de los resultados, en cuadro 4 se presenta un análisis subjetivo de algunos elementos identificados en el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC). Saltan a la vista la falta de evidencias sobre el conocimiento de la etiología de la discapacidad, la detección de situaciones de vulnerabilidad, áreas de dificultad y manifestaciones conductuales. Al ser el DIAC uno de los productos de los procesos anteriormente mencionados (detección, derivación, diagnóstico, seguimiento y monitoreo), se evidencia la repercusión que tienen sus limitaciones en la calidad de la atención brindada a los estudiantes con discapacidad.

Cuadro 4. Valoración subjetiva de aspectos presentes en el DIAC

Indicador	Respuesta cualitativa	f.	%
Reconocimiento de la discapacidad	El DIAC expone el diagnóstico de la discapacidad	14/17	82,35%
Etiología	El DIAC evidencia claridad con respecto a el origen de la discapacidad	10/17	58,82%
Reconocimiento del rol familiar en la vulnerabilidad	El DIAC describe adecuadamente el contexto familiar	14/17	82,35%
Forma de detección de la vulnerabilidad	El diagnóstico de la NEE es realizado por el Ministerio de Salud	11/17	64,71%
	El diagnóstico de la NEE es realizado por un profesional externo	1/17	5,88%
	Se evidencia forma de detección de situaciones de vulnerabilidad	5/17	29,41%
Informe psicopedagógico	El DIAC presenta claramente las áreas de dificultades y su nivel	12/17	70,59%
Reconocimiento de las dificultades en el aprendizaje	EL DIAC presenta el currículo general y currículo específico	12/17	70,59%
Reconocimiento de aspectos conductuales	El DIAC descripción de las manifestaciones conductuales	13/17	76,47%

CONCLUSIONES

La normativa planteada por el Ministerio de Educación sobre el proceso de detección, derivación, diagnóstico, intervención, seguimiento y monitoreo es adecuada, en teoría. Sin embargo, como es de suponerse, el cumplimiento de unas etapas está supeditado a las etapas

anteriores. Esto quiere decir que, si no hay la detección, ni la derivación, o se interrumpe el proceso en el diagnóstico, la intervención y el monitoreo no se realizan.

Este aspecto es relevante, porque algunas etapas son responsabilidad de un actor que puede o no tener la actitud o capacidad para cumplir su función. En la práctica, se presentan importantes dificultades que pueden considerarse barreras en el cumplimiento de la atención educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad.

En primera instancia está es la falta conocimiento y la actitud de docentes hacia los signos de alarma y los procesos e instrumentos para la detección y derivación de casos de estudiantes con NEE.

Luego, se distingue también un grado importante de ineficiencia en el proceso de diagnóstico de la discapacidad, asociado al sistema de salud. Por tal, los casos que no cuentan con el diagnóstico, en pocas ocasiones serán partícipes de procesos de intervención, seguimiento y monitoreo.

Finalmente, ha de tomarse en consideración otras barreras como lo son la renuencia parental en algunos casos en los que no se reconoce la NEE, la desconexión entre actores institucionales o, en otras palabras, la falta integración en las redes integrales de atención en áreas de salud, psicología, educación.

Aunque, por la naturaleza exploratoria de este estudio, no es posible generalizar sus resultados, es posible hipotetizar que la eliminación de las barreras a la inclusión encontradas en este estudio traería mejoras sustanciales en la inclusión.

REFERENCIAS

Asamblea Constituyente Constitución de la República del Ecuador. (2008). Constitución del Ecuador. Asamblea Nacional <https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2020-06/CONSTITUCION%202008.pdf>

- Armijo-Cabrera, Muriel. (2018). Deconstruyendo la noción de inclusión: Un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 151-176. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.8>
- LOEI. (2021). *Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Asamblea Nacional de la República del Ecuador. Quito. Obtenido de <http://www.edicioneslegales-informacionadicional.com/webmaster/directorio/SU434.pdf>
- Corona, J. (2016). Apuntes sobre métodos de investigación. *Medisur*, 14(1). Obtenido de <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/2977/1997>
- Euan, E., y Echeverría, R. (2016). Evaluación psicopedagógica de menores con Necesidades Educativas Especiales: Una propuesta metodológica interdisciplinaria. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1103-1117. Obtenido de <http://ns520666.ip-158-69-118.net/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/download/2594/718/7716>
- Guevara, G., Verdesoto, A., y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163-173. Obtenido de <http://recimundo.com/index.php/es/article/view/860>
- Ministerio de Educación. (2013). *Estrategias pedagógicas para atender Necesidades Educativas Especiales*. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación del Ecuador. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Asamblea Nacional. Quito. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). Instructivo para profesionales docentes pedagogos de apoyo a la inclusión. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación
- Ocampo, J. (2018). Discapacidad, inclusión y educación superior en Ecuador: El caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 97-114. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782018000200097&script=sci_arttext
- Pinargota, E., Rodríguez, A. y Molina, K. (2018). Escenario de la extensión universitaria y el desarrollo local: universidad técnica de Manabí y las Parroquias rurales de Portoviejo. EN: *Sustentabilidad y el impacto en la competitividad organizacional*. Pg. 93-108. Universidad Autónoma del Estado de México. Obtenido de <http://www.rilco.org.mx/wp-content/uploads/2019/03/sustentabilidad.pdf>
- Redondo, R., Mejía, W., y Berrío, N. (2020). Instrumentos de medición para la evaluación psicopedagógica: una revisión sistemática. *Pensamiento Americano*, 13(25), 39-51. Obtenido de <https://publicaciones.americana.edu.co/index.php/pensamientoamericano/article/view/384/506>

Rodríguez, A. y Zambrano, C. (2020). Apuntes para el diagnóstico de la educación en el contexto local; resultado desde la docencia y la vinculación, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo* (marzo 2020). En línea: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/03/educacion-contexto-local.html>

Urbina, E. C. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*, 1(3). Obtenido de <https://ieya.uv.cl/index.php/asid/article/download/2574/2500>

AGRADECIMIENTO

Este trabajo forma parte de los resultados del proyecto de vinculación: Atención a la diversidad para el fortalecimiento de la inclusión educativa en el distrito 13D02. Los autores agradecen a la Facultad de Ciencias de la Educación



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0
Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

La interculturalidad en el aula: aproximación teórica desde las voces de los docentes universitarios

Interculturality in the classroom: theoretical approach from the voices of the university teacher

A interculturalidade na sala de aula: aproximação teórica das vozes do professor universitário

Susy Rosy Santiago Lázaro

susyrosy.sl@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-2479-7531>

Rosalym Prado de la Cruz

autores1234@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-7302-7680>

Universidad Daniel Alcides Carrión, Cerro de Pasco, Perú.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en febrero de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

Independientemente de lo establecido en los programas educativos universitarios, la interculturalidad se emplea como un término complejo y polisémico referido a las analogías sociales que se precisan en términos que abarcan la cultura, etnicidad, lengua, religión y nacionalidad. El propósito de esta disquisición fue generar una aproximación teórica a la interculturalidad en el aula desde las voces de los docentes universitarios de Perú. Metodología: cualitativa, paradigma interpretativo, enfoque fenomenológico y hermenéutico. La realidad objeto de estudio es asumida como compleja, múltiple, divergente en construcción y reconstrucción. Los informantes fueron seleccionados de manera intencional a quienes se aplicó la entrevista en profundidad sistematizada mediante la codificación, categorización artesanal y triangulación. Como hallazgos destaca que la interculturalidad en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, requiere de transformación. Una vez obtenidas las categorías emergentes y su interpretación, se generó el constructo teórico de interculturalidad inclusiva humanista transformadora.

Palabras clave: interculturalidad; aula universitaria; docencia universitaria; educación intercultural; vivencia

ABSTRACT

Regardless of what is established in university educational programs, interculturality is used as a complex and polysemic term referring to the social analogies that are specified in terms that encompass culture, ethnicity, language, religion and nationality. The purpose of this

discussion was to generate a theoretical approach to interculturality in the classroom from the voices of university teachers in Peru. Methodology: qualitative, interpretive paradigm, phenomenological and hermeneutical approach. The reality under study assumed as complex, multiple, divergent, under construction and reconstruction. The informants were intentionally selected to whom the systematized in-depth interview was applied through coding, craft categorization and triangulation. As findings, it stands out that interculturality at the Daniel Alcides Carrión National University requires transformation. Once the emerging categories and their interpretation were obtained, the theoretical construct inclusive intercultural humanist transformation was generated.

Keywords: *interculturality; university classroom; university teaching; intercultural education;*

RESUMO

Independientemente do estabelecido nos programas educativos universitários, a interculturalidade se emprega como um termo complexo e polissêmico referente às analogias sociais que se precisam em termos que abarcam a cultura, etnia, língua, religião e nacionalidade. O propósito desta dissertação foi gerar uma aproximação teórica à interculturalidade na sala de aula a partir das vozes dos docentes universitários do Peru. Metodologia: qualitativa, paradigma interpretativo, enfoque fenomenológico e hermenêutico. A realidade objeto de estudo é assumida como complexa, múltipla, divergente em construção e reconstrução. Os informantes foram selecionados intencionalmente aos quais a entrevista em profundidade sistematizada foi aplicada por codificação, categorização artesanal e triangulação. Como achados destaca que a interculturalidade na Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, requer transformação. Uma vez obtidas as Categorias emergentes e sua interpretação, gerou-se o constructo teórico de interculturalidade inclusiva humanista transformadora.

Palavras-chave: *interculturalidade; aula universitária; docência universitária; educação intercultural; vivência*

INTRODUCCIÓN

Este prolegómeno admite intitular que, a nivel universitario, independientemente de lo establecido en los pensum de estudios, la interculturalidad, en la actualidad es empleada como una expresión compleja y polisémica referida a los nexos que coexisten en una sociedad entre los heterogéneos grupos de mayoría-minoría, y que se concretan en dimensiones culturales, étnicas, lingüísticas, religiosas y nacionalidad.

Las comunidades andinas poseen como colofón de la interculturalidad erigir procesos que coadyuven a constituir sociedades plurales, justas y realmente democráticas. Lo cual demanda una ciudadanía peruana segura de sí misma, respetuosa y tolerante de las numerosas

expresiones culturales, censora de las inequidades, la marginalización, segregación y exclusión, conocedora de las dificultades y problemas culturales latentes, y competentes para comunicarse, interrelacionarse. Con la tarea finiquita de socorrer y proceder con "otros" hacia la construcción de la unidad dentro de la pluralidad, para aprender a vivir y coexistir, en la escuela y en la sociedad (Godenzzi, 1996; Touraine, 1997).

Cada día resulta más frecuente el empleo de la concepción de interculturalidad para referirse a los nexos existentes entre las numerosas catervas humanas que constituyen una determinada sociedad. Aunque, inicialmente dicha significación se fijó con una idea de cultura estática y reconstruida, como derivación de la anexión de los vínculos entre culturas. En consecuencia, la referencia real de cada constelación es entrañablemente propia del contexto: ciertas sociedades usan la interculturalidad para describir a la diversidad producto de la migración, y otras esgrimen la misma idea para señalar las correspondencias entre pueblos indígenas y descendientes de colonizadores (Dietz, 2017).

En la llamada sociedad del conocimiento, la educación universitaria es indispensable para solventar las necesidades intrínsecas de la sociedad. Por tal razón, su universalización ha ido alcanzando mayor representatividad en las naciones en vías de desarrollo mediante procesos de transformación, tal y como afirma Rojas y Espejo (2020). En paralelo con la masificación de la educación universitaria, se han adoptado políticas de inclusión de grupos minoritarios, en procura de asegurar el ingreso, la prosecución y el egreso de las universidades. En correspondencia con los diferentes escenarios socio-políticos, tanto los países desarrollados como los en vías de desarrollo han concordado en elevada o baja proporción esclarecer la necesidad y compromiso de brindar una educación universitaria asequible a las exigencias de formación idónea para dar respuesta a las crecientes demandas de una sociedad de carácter global (Hernández-Chacón, 2020).

Expone la misma autora, que conjuntamente con los elementos indicados, concurre uno que impacta de modo cardinal en la gestión del conocimiento: la diversidad cultural. En naciones como Ecuador conviven trece ciudadanías que componen un abanico cultural heterogéneo y múltiple. Para la academia esto presume un auténtico reto en la gestión del

conocimiento, en virtud de que, la dimensión cultural traza dinámicas e incógnitas que trascienden las fronteras de la educación formal. La concepción que responde a lo antedicho lo propone Ponjuan (2018), cuando formula que la gestión del conocimiento es una amalgama de información, experiencia y contexto, que coloca en el mismo escenario dimensiones claves para el operar de la universidad en espacios de cultura diversa.

En el mismo orden, hablar del Perú es referirse a una nación con una inmensa variedad cultural, étnica, lingüística, geográfica y ecológica, que aloja una exorbitante cantidad pueblos nativos andinos y amazónicos, asimismo, de mestizos, afrodescendientes e inmigrantes (Céspedes-García et al., 2019). El Ministerio de Cultura (2016), rotula que los pueblos aborígenes suman 55 en la superficie nacional, en la que se dialogan 47 lenguas distintas al castellano y precedentes a los procesos de colonización europea de América. Es por lo que García-Segura (2019), considera que la educación Bilingüe Intercultural debe ser reconocida como aquella dirigida a la población indígena y se ha transformado en una herramienta para fortalecer su identidad y ampliar su cosmovisión, revalorizando sus lenguas y sus culturas.

En el Perú, la multiétnicidad, multilingüismo y multiculturalidad, se han transformado en escenarios obligatorios en el que la gran parte de la población despliega sus aprendizajes y experiencias. En esa circunstancia, la lengua, las tradiciones y la cultura en el transcurso educativo cobran una trascendencia capital, por tal motivo se hace necesario dar un manejo conveniente al empleo de las lenguas, a su conservación, a las costumbres y el total acatamiento de las costumbres y el respeto a la sucesión histórica de los pueblos (Sumire de Conde, 2011). Sin embargo, en el país, los espacios de construcción colectiva que involucran a las organizaciones para la definición de políticas son escasos y relativamente recientes (Olivera-Rodríguez y Dietz, 2017).

Sustenta la antedicha autora, que cada lengua proporciona su cosmo referencial, su herencia histórica, su colectividad de dialogantes, debido a ello, la educación bilingüe convoca a la plática. Dado que, esta dinámica permite que los protagonistas educativos (alumnos, docentes, padres de familia, comunidad, entre otros) se transformen en interlocutores. Donde la correspondencia docente-alumno abandona la mera instrucción y se transfigura en

intercambio crítico y creativo en el que todos los actores cooperan y se instruyen. Añadiendo a ello, se debe emplear lo propuesto por Alan y Kananu (2019), quienes plantean que el desafío de la apertura de los profesionales de la enseñanza de contenidos a un doble aspecto cultural, la racionalidad occidental y la cosmovisión indígena, sigue siendo válido, por lo que la interculturalidad capta la atención de los indígenas y no-indígenas de formadores y aprendices

Encamines de estudios previos

Se presentaron los referentes teóricos que incluyó conexos conceptuales y que concibió ciertas reflexiones para la cimentación del estado del arte y argumentación epistemológica. En este axioma, se plasma una revisión de investigaciones previas, destacándose en la búsqueda, aquellas disertaciones contentivas de temas conexos con el escenario objeto de investigación; en este sentido, se tomaron los trabajos investigativos realizados tanto a nivel internacional como nacional.

A nivel internacional fue oportuno citar a Cruz (2018), quien, en Ecuador, mediante una investigación de perspectiva cualitativa y titulada *Cosmovisión andina e interculturalidad una mirada al desarrollo sostenible desde el sumak kawsay*, expresa la existencia de una conformación social en invariable transformación e innovación, en la cual prevalece el carácter igualitario, mutuo y una correspondencia firme de las personas entre sí. Concluye el autor que la idea de la cosmovisión andina y la interculturalidad no atañen a un elemento de subdesarrollo, por el contrario, componen un requerimiento para reconquistar los valores colectivos. Otros autores, como Villagómez (2017) y Rodríguez (2015, 2018), examinan que el argumento de la interculturalidad y la diversidad cultural ha estado presente en las políticas educativas y en normativas de ese país, esto se debe a las magnánimas condiciones propias de la diversidad cultural que personifica al país.

Por otro lado, se encuentran investigaciones como la elaborada por Agrega Martínez-Otero Pérez (2021), donde se hace mención a Brasil, como una de las naciones que posee una de las más exuberantes diversidades culturales del mundo. Condición que ha influenciado en las

dinámicas educativas, dado que, los docentes han empleado distintas estrategias para acoplarse a los escenarios que coexisten dentro del territorio

En lo que respecta al espacio o ámbito nacional, se expone la experiencia de Céspedes-García *et al.* (2019), quienes a través de su investigación de enfoque cualitativo titulada “*Concepciones de interculturalidad y práctica en aula estudio con maestros de comunidades shipibas en el Perú*”. Documento donde se precisa que la noción de interculturalidad propia de los docentes se tratan temas prevalecientes tales como afirmación cultural propia, concurrencia con otras lenguas y culturas, además, de reciprocidad entre culturas y concluyen en la correlación entre sus concepciones y sus manejos en aula. No obstante, el plan curricular exhibe divergencias en la anexión de contenidos.

En el Perú, entre otros autores que abordan la temática, se encontró el trabajo elaborado por García-Segura (2017), quien analizó la diversidad cultural y el bosquejo de políticas educativas. Dado que, en el Perú, según la autora, se distingue por su signo multicultural y multilingüe. Por lo que, se debe brindar un espacio para adelantar los lineamientos y finalidades de un tipo de educación que responda a las demandas existentes y sentidas por la sociedad peruana.

Asimismo, se consideró hacer mención a referentes teóricos, donde destaca el significado de la concepción de cultura. Este término resulta particularmente complejo de analizar y no se trata con la misma orientación en la esfera de las ciencias sociales, dado que, en esta ocasión se encuentra referida a la formación de la persona, primordialmente en lo atinente a sapiencias (Martínez-Otero Pérez, 2021). Es por ello que Molano (2007) concibe a la cultura como un sistema de creencias y de prácticas; lo cual presume que la identidad cultural no es algo estático, ni exento de giros e imprecisiones, de allí los sujetos portadores de esa cultura consiguen reacomodar y ocupar la identidad sobre nuevos pedestales.

Entre los paralelismos culturales que operan de forma heterogénea producto de las transformaciones que inducen aspectos externos se contienen: el nivel de la lengua, de la sabiduría popular expresada en los proverbios, máximas, mitos; de las artes, la música, la

literatura y de las normas, costumbres y formas de coexistencia en una colectividad (Abellán, 2003). Debe recordarse, por ejemplo, la insistencia en la trascendencia del respeto a la identidad cultural, de la cual constituyen pieza fundamental la dimensión individual y de origen del estudiantado (Freire, 2019).

Al hacer referencia a la Interculturalidad y al preguntarse ¿Qué se entiende por interculturalidad? Preexiste un asentimiento en sustentar que la cimentación conceptual de la interculturalidad es imprecisa (y a veces indeterminada). Habiendo claridad en que no es fácil confeccionar un mapa con manejos tan disímiles de la interculturalidad, se debe identificar primero, posteriormente concretar por ejes analíticos ciertos empleos de la expresión situándolos en sus esferas y dimensiones de disputa con la finalidad de que el lector logre guiarse e ir erigiendo un punto de vista particular.

En este panorama de desarrollo, los proyectos, como instrumentos modernizadores, deben estar enmarcados dentro de los retos de la interculturalidad, es decir, deben estar orientados a establecer el diálogo y la tolerancia para mirar al otro desde la perspectiva de las oportunidades y prestaciones culturales. Desde una mirada retrospectiva a la cultura andino-amazónica, se encuentra cargada de manifestaciones donde se encuentran el hombre y naturaleza ejerciendo su reciprocidad, solidaridad y ayuda mutua, sin embargo, ambos ejercen sanciones y reconocimientos propios de la vida cotidiana. En palabras de Ramos-Holguín *et al.* (2019), desde esta perspectiva, la interculturalidad es dinámica, ya que está en constante evolución y negociación, donde se reconoce que el sujeto debe agenciar procesos en los que actúe de manera autónoma, demostrando sus capacidades, y que le permitan desarrollar su propio conocimiento.

Desde el horizonte conceptual y epistemológico, el soporte fenomenológico de lo intercultural está cimentado en una filosofía del sujeto, es decir, erige la noción del sujeto como individuo libre y comprometido con un colectivo de iguales. Por lo que es importante mencionar lo exhibido por Abdallah-Preteuille (1999), quien afirma que la postura intercultural se separa de la visión objetivista y estructuralista, puesto que la elaboración cultural correspondiente al sujeto y las tácticas empleadas no han logrado establecer la cognición del actor.

Asimismo, la expresión intercultural involucra indagar el sentido, a causa de que no es simplemente un método, es igualmente una ontología, no en la orientación de un supuesto a priori, sino que se reconstruye mediante el examen y la exégesis que conciben los sujetos que intervienen en una esfera sociocultural y geográfica. Es por ello, que Ramos-Holguín *et al.* 2019, exhibe que esta condición posee dotes para ser reconocida como una herramienta pedagógica, dado que, tiende a visibilizar varios tipos de conocimientos (Ramos-Holguín *et al.* 2019).

Por su parte, al hacer mención a la Hermenéutica intercultural, dinámica que se dedicó a despuntar los reduccionismos conceptuales que describen frecuentemente el empleo de la idea de interculturalidad examinada hasta ahora. Esto es debido, primariamente a la concurrencia entre la enseñanza de lenguas extranjeras, la antropología interpretativa y la tenaz tradición hermenéutica que expone una propuesta inicial interdisciplinaria, teórico-metodológica, en correspondencia con la noción de interculturalidad (Dietz, 2017).

La designada hermenéutica intercultural (Stagl, 1993), se percibe a sí misma como una rama y una sistematización de la hermenéutica trascendental tradicional que -con indudables ecos kantianos- especula sobre los contextos que posibilitan el discernimiento, el sentido (*Verstehen*) y la comunicación entre las personas. En este paradigma, todos los actos de *Verstehen* se observan como corrientes tentativas, aproximativas y obligatoriamente circulares hacia una amalgama de espacios gadameriana. Estrictamente como derivación de este ejercicio comparativo e interpretativo se consigue crear un significado intersubjetivo. Por tal razón se presenta esta disquisición con el propósito de generar una aproximación teórica a la interculturalidad en el aula desde las voces de los docentes universitarios de Perú, considerando como escenario investigativo la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión.

MÉTODO

La presente investigación fue de naturaleza cualitativa, paradigma interpretativo, enfoque fenomenológico y hermenéutico. Se evidenció el fenómeno en las tres dimensiones del conocimiento (ontológico, epistemológico y metodológico). Asumiendo el escenario objeto de

estudio desde una trama ontológicamente compleja, múltiple, divergente y en una dinámica de construcción y reconstrucción. Dado el carácter cualitativo de la investigación, se seleccionó intencionalmente a los actores sociales o informantes clave, aplicando los criterios señalados en etapa de aproximación al conocimiento. Para recabar la información se utilizó la técnica de la entrevista en profundidad, los testimonios conseguidos fueron sistematizados por medio de la codificación, categorización artesanal y la triangulación.

Para hablar de fenomenología, se hace imprescindible citar a Husserl (2005), dado que, este autor sentó las bases de una fenomenología aplicable a las ciencias. Entendiéndose por este estudio, según el precitado autor, como la ciencia que estudia la analogía concurrente entre los hechos (fenómenos) y el espacio en que se exterioriza esa realidad (psiquismo, la conciencia). Al hacer referencia al método Fenomenológico, Martínez-Miguélez (2009), destaca que cuando se estudia una realidad cuya naturaleza y estructura solo puede ser alcanzada desde el horizonte referencial del sujeto que la vive y experimenta, requieren ser examinadas con este método. Por lo antedicho, se asume esta herramienta que admite interpretar el entorno desde la cosmovisión de los actores sociales partícipes.

Ahora bien, en lo concerniente a la hermenéutica, para Gadamer (2017), las circunstancias de convenir en una plática adquieren un viraje apropiadamente hermenéutico, en el que el modo de interpretar las ideas exteriorizadas juega un papel fundamental. Sostiene el autor, que todo comprender es desentrañar y toda interpretación se despliega con un lenguaje que pretende dejar que el objeto hable y resulta en simultáneo el propio idioma de su intérprete. Es pertinente enfatizar que, al pretender argumentar los zócalos del Paradigma Interpretativo para este trabajo, se aspiró responder a los postulados de Guba (1991), al demostrar el fenómeno experimentado desde una postura ontológica, epistemológica y metodológica.

De igual manera, se debe hacer mención de lo trabajado por Reicoeur (2003), quien precisó una vinculación de esta postura filosófica con la fenomenología, dado que, este autor debate uno de los pilares cruciales de la fenomenología, el cual reside en la “transparencia de la conciencia de sí misma” (Silva Arévalo, 2005, p.182). Lo cual, se logra apreciar en el desarrollo del *injerto* de la hermenéutica dentro del método fenomenológico, materializado ello en el

desplazamiento de una hermenéutica del autor hacia una del lector. Este proceso de reivindicar la fenomenología hace referencia al injerto de la hermenéutica, el cual se caracteriza por un desplazamiento de este saber, dado que, se abocó a construir un pensar dedicado a la reflexión.

Siendo que, en la investigación, se evidenció el fenómeno en los tres planos del conocimiento, se consideró necesario citar a Sandín (2003), quien manifiesta que los paradigmas pueden ser caracterizados según la manera en que sus representantes responden a tres preguntas de corte: ontológico, epistemológico y metodológico: La primera pregunta (Ontológica) ¿Cuál es la naturaleza de la realidad? El ser del objeto que es conocido o lo que son las cosas). La segunda pregunta (epistemología) ¿Cuál es la naturaleza de la relación entre quien conoce (sujeto cognoscente, el investigador) y lo conocido? Y la tercera pregunta (metodología) ¿Cómo debe hacer el investigador para encontrar el conocimiento?

A la luz de este pronunciamiento, se dio respuesta a la primera pregunta correspondiente a la rama de la Ontología. Si se busca la realidad bajo el enfoque interpretativo, se toma la misma desde un contexto ontológicamente complejo, múltiple, divergente y en una dinámica de construcción y reconstrucción permanente donde la intersubjetividad está presente en todo el desarrollo de la investigación. Se tiene una realidad dependiente de los significados que los actores sociales le atribuyen a la misma; es decir, es una situación múltiple, holística, y dinámica en construcción, inmersa en el proceso de Interculturalidad que se lleva a cabo en la Universidad objeto de estudio.

Equivalentemente, se da respuesta a la segunda pregunta (Epistemología). Se estudió el proceso de interpretación que los actores sociales hicieron de su realidad. Se refiere a la forma o manera de cómo se construye el conocimiento y cómo se configura la relación investigador-investigado. Es así, como la representación aquí adoptada desde la posición epistemológica, conlleva a considerar el ámbito de lo complejo, tomando la episteme de la complejidad como caudal del pensamiento que permitió incorporar orden a la incertidumbre; lo que condujo a buscar la comprensión del fenómeno estudiado para visionar cómo ocurre el proceso de interpretación del liderazgo gerencial universitario intra y supra sistémico en la institución

estudiada, a partir de las respuestas de los participantes en la investigación, al consentir definir el fenómeno desde su realidad, haciéndose entonces necesario comprenderla e interpretarla con una visión holística e integradora.

Además de la postura ontoepistémica asumida, se abordó el plano metodológico, el cual está relacionado con la manera como el investigador debe proceder en la búsqueda del conocimiento, se instituyó una orientación metodológica cualitativa, con la intención de dar respuesta a la tercera pregunta formulada por Sandín (2003). En lo metodológico, el diseño adopta un carácter emergente, construyéndose a medida que se avanza en el proceso.

En la realización de este estudio y para efectos de su estructura se recurrió a la organización de esas acciones e interacciones, distinguiendo cada una de las etapas de la organización de la investigación del método fenomenológico de acuerdo a las indicadas por Martínez-Miguélez (2009): (a) Etapa Previa, (b) Etapa descriptiva, (c) Etapa Interpretativa o Estructural y (d) Etapa de Aproximación al Conocimiento:

Etapa Previa: Figurada por el lapso previo al trabajo de campo. Concierno al resguardo de las experiencias exploratorias tomando en cuenta el tiempo utilizado para su ejecución. Constituyó una aproximación inicial al fenómeno de estudio, se exploró para interpretar y comprender Interculturalidad desde las voces del docente universitario de Perú, y la relación intersubjetiva como informantes clave.

Etapa descriptiva: Implica la descripción del fenómeno estudiado y se preparó mediante la selección de las técnicas y maniobras procedimentales para la recolección de la información. En este sentido, se elige la entrevista en profundidad como técnica desde una disposición claramente fenomenológica y hermenéutica. Su desarrollo se logró a través de la descripción protocolar de cada participante. Partiendo de la misma, se emprende el proceso hermenéutico o de interpretación. El despliegue de esta etapa, figura en tres pasos: (a) Elección de la Técnica o Procedimiento Adecuado, (b) Aplicación de la Técnica y (c) Elaboración de la Descripción Protocolar.

Etapas Interpretativa o estructural: La interpretación del testimonio que surge de la entrevista en profundidad, fue reflexionada a través de la técnica de análisis del discurso y la Codificación y Categorización, con la pretensión de reconstruir los sentidos y significados que los actores sociales le otorgaron a la Interculturalidad en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión desde las voces del docente universitario, a partir de su interacción con la realidad y una vez interpretadas las categorías emergentes fueron organizadas en matrices interpretativas.

Etapas de Aproximación al Conocimiento: En la misma se convino el procedimiento sistemático fusionando de la interpretación fenomenológica y hermenéutica de los sentidos y significados que nacieron de la comprensión de los actores sociales sobre interculturalidad en el aula en la institución estudiada, lo cual ideó un acercamiento teórico al conocimiento.

Conjuntamente con lo aludido, fue plasmado el procedimiento de triangulación entre la información proporcionada por los actores sociales, las contribuciones de los teóricos y los aportes culturales de la investigadora, dando paso a la teorización. En la Etapa de aproximación al conocimiento: Se prosiguió el medio sistemático a partir de la interpretación fenomenológica y hermenéutica de los sentidos y significados que surgieron del entendimiento de los actores sociales sobre la interculturalidad en la institución estudiada, lo cual consintió idear una aproximación teórica al conocimiento.

Lo antedicho, es apoyado por Piñero-Martín y Rivera-Machado (2012), quienes señalan que el análisis de datos cualitativos se configura alrededor de los procesos de codificación, categorización y teorización. Los mismos constituyen un proceso complejo dado que requiere de la estructuración de las unidades de significación, partiendo de los textos discursivos de los versionantes, de sus testimonios y observaciones transcritas, o de otros textos que pudiera considerarse como fuente de información.

Es pertinente indicar, que el acopio de la información se planeó recurriendo a la técnica de entrevista en profundidad, que para Taylor y Bogdan (1987), es conceptualizada desde la visión epistémica como repetidas concurrencias cara a cara entre el investigador y los

informantes, con el propósito de lograr el entendimiento de los enfoques que asumen con relación a su existencia, vivencias o circunstancias, tal cual como las enuncian con su propio vocabulario (p. 47). La cual fue aplicada a tres (3) docentes de la institución estudiada, seleccionados como informantes clave o actores sociales.

Los actores sociales (ACTS) para esta intervención investigativa fueron optados intencionalmente, contemplando exclusivamente su conexión con el fenómeno examinado, para conseguir una vislumbre de los sentidos y significados en adhesión a los siguientes criterios valorativos: (a) Docente de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, (b) ser responsable de algunas de las cátedras de Educación Primaria y (c) tener como mínimo tres (3) años en el cargo.

Por otra parte, al hablar de calidad o credibilidad de la investigación se alude a la solidez metodológica con que ha sido trazada y desdoblada, y a la confianza que, como derivación de esto, se puede admitir en la autenticidad de los resultados. En este sentido, Arias y Giraldo (2011), señalan que para los estudiosos de la metodología de investigación los argumentos de rigor relacionados con la calidad, son un aspecto fundamental. Es decir, que la aptitud de un estudio es taxativa, en buena parte, del rigor metodológico con que se acomete. En esta investigación los criterios de legitimación fueron confianza, credibilidad, fiabilidad, además de la sistematicidad, considerados por la investigadora como esenciales durante el procedimiento metodológico desplegado.

RESULTADOS

Siendo el propósito o intencionalidad de esta investigación comprender los sentidos y significados que le otorgaron los actores sociales a la interculturalidad en el aula en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Perú. Proceso que se llevó a cabo exteriorizando las reflexiones respecto a cómo es posible generar una Aproximación teórica a partir de sus informaciones, o argumentos particulares de actuación, se tuvo un conjunto de categorizaciones y sistematizaciones. Se estableció el transcurso práctico de caracterización

y se comenzó con la transcripción de las narraciones exploratorias y se sistematizaron de modo artesanal.

En esta fase investigativa, se meditaron algunas unidades de sentidos que consintieron la codificación de los atributos dentro de diez (10) categorías, a saber: (a) Cultura propia, (b) Reafirmación de identidades, (c) Fortalecimiento del sentido de pertenencia, (d) Preservación de la lengua, (e) Reconstrucción de conocimiento (f) Relaciones interculturales, (g) Interculturalidad, (h) Comunicación intercultural, (i) Formación pedagógica y (j) Innovación y Cambio. Las categorías obtenidas de las entrevistas en profundidad hechas a los actores sociales participantes en la investigación al preguntarles sobre los sentidos y significados que para ellos tenía la interculturalidad en el aula desde sus voces, se interpretaron a partir de la disertación intersubjetiva de los mismos, desde las unidades de sentidos, de donde se origina la red semántica final y que fueron procesadas artesanalmente, lo que se dio luego que se consideró la saturación de la información, dados los atributos emergentes.

En el abordaje de esta situación, y desde la propia cotidianidad de la investigadora, se logró obtener testimonios producto de los diálogos intersubjetivos con los actores sociales del proceso, al preguntárseles que sentidos y significados como fase preliminar se exponen las apreciaciones siguientes:

El sistema educativo nacional ha influenciado directamente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje no sea fluido. En el quehacer educativo no se propicia el ejercicio de la ciudadanía multicultural e intercultural. No se dispone de herramientas pedagógicas para enseñar la primera y la segunda lengua. Se observa un carácter utópico, no se practica una interculturalidad crítica como proceso dinámico. Testimonio del 9-12-20. Docente 1: con siete (7) años de servicio.

En este entretejido descriptivo, en relación con el testimonio del docente 1, se puede apreciar cómo el nivel de análisis que se implementa en las estructuras educativas para este versionante, está condicionado puesto, que entiende como las dificultades existentes limitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la práctica de una interculturalidad dinámica y crítica. En analogía con lo antedicho, se incluye el testimonio del Docente 2, con cinco (5) años de servicio:

En mi caso, los estudiantes no le prestan mucha atención al inglés, por eso hay gran cantidad de aplazados, pues se limitan a cursarlo sólo como una asignatura más. La atención técnica a las necesidades reales en las aulas para lograr el desarrollo del idioma y la cultura materna son deficientes. Se perciben una población sin inclusión. Además, hay carencia de un sistema de profesionalización y actualización de docentes desde los enfoques étnico, cultural y lingüístico entre otros". A lo que agregó se lograría contando con una buena Educación Bilingüe Intercultural, con reforma, innovación y cambio. Testimonio del 9-12-20.

Con relación al testimonio anterior, es de suma importancia mencionar aspectos tales como: desmotivación o necesidad de implementar estrategias innovadoras al momento de planificar las actividades con los alumnos. Por otra parte, ante esta situación, los alumnos se ven afectados, puesto que muchas veces son acusados de no mostrar interés por el inglés; se manifiesta la necesidad de preparación del docente en referencia a la interculturalidad y lingüística.

En conversación con otros docentes, me he dado cuenta de que necesitamos actualizar los conocimientos, pero desde el punto de vista práctico, hace mucho tiempo que no somos convocados a procesos de actualización. Las metodologías educativas de la interculturalidad propias de los pueblos de la provincia de Daniel Carrión, no se han incorporado. La interculturalidad se ha abordado de forma parcial y en la práctica aún no se ha desarrollado pedagógicamente; aún falta equidad. Se debe Respetar la identidad de las culturas originarias. Testimonio del 9-12-20. Docente 3, con 10 años de servicio.

El testimonio del docente 3, señala como la situación es común en algunas instituciones educativas, expresando que muchos docentes no han tomado conciencia sobre la importancia del aprendizaje. Y como docentes, no cuentan con planes de formación y/o actualización adecuados al nivel correspondiente. Se desprende el poco abordaje de la interculturalidad en el aula.

Al intentar la aproximación al conocimiento emergente, en la glosa fenomenológica de la información surgida del coloquio de los consultados, se pretendió mediante un proceso creativo, distinguir y comprender los sentidos y significados que los actores sociales le concedían al fenómeno inquirido. Al abocarse al conocimiento emergente, desvelar y reconstruirlo desde la esfera reflexiva, se acometió un proceso de sistematización, que

correspondió al encauce de la información adquirida. Los atributos significativos como resultado de los discursos de los actores sociales, versionantes en esta travesía investigativa, con apoyo además de los referentes teóricos y la postura como investigadora, permitieron construir dos grandes dimensiones para presentar una aproximación teórica a la Interculturalidad en el aula universitaria, a saber: Interculturalidad inclusiva e Interculturalidad Humanista Transformadora.

Es así, como se exterioriza una reducción fenomenológica, fruto de la conexión de los atributos que concibió las dimensiones mencionadas: *Interculturalidad Inclusiva*, construida de la integración de los hallazgos de (a) Cultura propia; (b) fortalecimiento del sentido de pertenencia; (c) reafirmación de identidades, y (d) preservación de la lengua y reconstrucción de conocimiento, como un proceso donde se encuentra inmersas las gestiones pedagógicas que se ejecutan en la institución, esperando desarrollar a partir de ellas dinámicas de enseñanza-aprendizaje de cambio, ya que, de acuerdo con los aportes emergentes de los actores sociales, esta, es básicamente tradicional y compleja. Debido a ello, se ven retrasados todos los procesos pedagógicos en relación con la interculturalidad desarrollada en el aula, esta complejidad se ve reflejada en el movimiento de los círculos representados de diferente tamaño y color y que complementa su interpretación.



Gráfico 1. Reducción fenomenológica de los hallazgos Interculturalidad Inclusiva.

En cuanto a la *Interculturalidad humanista transformadora* como derivación del empalme relacional entre las categorías (a) interculturalidad, (b) relaciones interculturales, (c) comunicación intercultural, (d) formación pedagógica y (e) innovación y cambio, como aspectos taxativos en la interculturalidad abocada a transformar, para componer esferas de integración y ampliación del capital humano, con miras a transformar la realidad presente en la institución objeto de esta investigación, se tiene la dimensión Interculturalidad Humanista Transformadora.

Asimismo, esta característica posee sus cimientos en la condición humanista la cual brota del carácter dialéctico propio del mundo contemporáneo. Este proceso debe incitar a una práctica en función de valores y acciones gestoras de la transformación socio-cultural. Es por ello, que el docente, debe emplear estrategias innovadoras con la misión de promover espacios pedagógicos donde se promueva esta condición intercultural.



Gráfico 2. Reducción fenomenológica de los hallazgos Interculturalidad Humanista Transformadora.

Fundamentado en lo anterior, del enlace de estas dimensiones se tiene el Constructo teórico que emergió en esta investigación luego del proceso hermenéutico y se designó como: Interculturalidad Inclusiva Humanista Transformadora: Una Aproximación Teórica desde la construcción de las voces de los docentes de la Institución.

Desde la visión del espacio fenomenológico hermenéutico emergente, a continuación, se esquematiza lo que se reflexionó es el constructo teórico Interculturalidad Inclusiva Humanista Transformadora en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión Perú. A partir de los elementos emergentes, en los que se considera a la institución con un proceso de enseñanza y aprendizaje que aborda la Interculturalidad desde una posición de complejidad y formalidad pasando a ser participativo, dinámico y humano, que envuelve la inclusión para la transformación y que encierran además las características inherentes a las habilidades humanistas, técnicas y conceptuales que se requiere en el docente que imparte conocimientos sobre la interculturalidad donde se engloban los atributos y categorías que le permitieron emerger.



Gráfico 3. Interculturalidad Inclusiva Humanista Transformadora.

Acá, se muestra la red del constructo emergente. El gráfico exhibe la interconexión asumida en la investigación con relación a las vinculaciones de los elementos de la

Interculturalidad en el aula sobre los que se considera se debe proceder partiendo de la teoría construida. De este modo, en el centro del gráfico se ubica la institución estudiada interconectada con los extremos superiores del mismo, en el cual se bosqueja la Interculturalidad emergente en el aula. En extremo superior izquierdo, está la dimensión Interculturalidad Inclusiva, con las categorías que le dieron origen: cultura propia, preservación de la lengua, fortalecimiento del sentido de pertenencia, reafirmación de identidades, situándose los distintos elementos originaron la misma: Actividad positiva hacia la interculturalidad, Interculturalidad crítica, proceso dinámico, Respetando la identidad de las culturas de origen.

En el extremo superior derecho, se tiene la representación de la dimensión Interculturalidad Humanista transformadora. En cuanto a las categorías que permitieron que emergiera: formación pedagógica, interculturalidad, Relaciones Interculturales, Comunicación Intercultural con los atributos: Disposición para aprender de otros, alfabetización bilingüe, educación bilingüe intercultural, Respetando la identidad de las culturas de origen, Formación pedagógica. La interrelación de estas dimensiones dio origen a la Interculturalidad Inclusiva Humanista Transformadora, como conocimiento emergente a través de la triangulación producto de las visiones compartidas.

CONCLUSIONES

Accionar reflexivo desde la hermenéusis

En el contexto indagado y atendiendo a los hallazgos de la investigación, desde de las voces de los versionantes, se alcanza un vinculado de reflexiones: poniendo en práctica un despliegue hermenéutico sobre el trabajo investigativo, se buscó desdoblar un constructo teórico propio de la interculturalidad al reflexionar que los descubrimientos de la interpretación del presente estudio. Lo cual, permitió comprender que el proceso que se acomete en el escenario de la institución universitaria, objeto de este trabajo investigativo, requiere de una reestructuración del accionar docente, por cuanto se evidencia en lo mencionado por ciertos actores sociales, debilidad en el empleo de herramientas, así como también, en la aplicación

de habilidades comunicativas y lingüísticas por parte de quienes imparten estos conocimientos. En adhesión a Durán-González *et al.* (2019), resulta indispensable en la educación universitaria mediante la interculturalidad, prevalecer y salvaguardar la diversidad con una formación encauzada a todos los concurrentes de la misma.

En el caso de la interculturalidad en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión puedo decir, una vez interpretados los hallazgos producto de la interacción con los docentes en su condición actores sociales, que esta, se concentra en el deber ser, entendiéndose como el acatamiento de las normas instituidas, desistiendo del poder hacer y el querer lograr, lo cual ocasiona inestabilidad en la tríada y, por ende, no es posible avanzar como debería ser hacia la conquista de los objetivos institucionales. Por lo que se guarda correspondencia con Sumire de Conde (2011), quien manifiesta que el estudiantado peruano, de culturas distintas a la occidental, procedentes de regiones andinas o amazónicas, deben desplegar sus procesos cognitivos y de socialización, sus diversas competencias y capacidades; lo cual solo es viable en la lengua propia.

Los hallazgos de la exégesis fenomenológica del estudio, admitieron describir, comprender e interpretar que la interculturalidad en el escenario de la institución estudiada, requiere de cambio y transformación, por cuanto se evidencia en algunos docentes, cierta inconsistencia en el proceso de direccionar y conducir la dinámica de enseñanza-aprendizaje. En concordancia con Fernández-Pazmiño *et al.* (2019), al hablar de interculturalidad manifiestan que aún coexisten falencias y asimetrías entre el discurso y la praxis. De allí, que se buscó describir los factores que influyen en la declinación de la práctica sobre la interculturalidad en el aula, mediante los sentidos y significados que daban los actores sociales y que consintió la emergencia de una información reflexiva en la búsqueda de un nuevo enfoque educativo. Este proceso incita el desarrollo de investigaciones futuras, con la tarea de abordar la temática desde los diversos enfoques que topan a la interculturalidad y que respondan a interrogantes: ¿Cuál es la cosmovisión de la interculturalidad desde el punto de vista de otros integrantes de la comunidad universitaria? ¿Cuáles son las estructuras asignadas a la interculturalidad a partir de la cotidianidad, desde los significados existenciales y la experiencia vital de los actores sociales?

REFERENCIAS

- Abellán, J. (2003). *Los retos del Multiculturalismo para el Estado Moderno*. Ensayo publicado en el libro *Pluralismo, Tolerancia, Multiculturalismo, Reflexiones para un mundo plural*, Universidad Internacional de Andalucía
- Abdallah-Preteceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*, Paris, Presses Universitaires de France
- Alan, J. y Kananu, L. (2019), Una investigación narrativa en las experiencias de los maestros indígenas durante y después de un maestro de la preparación. *Raza y la Educación*, 1-20, <https://doi.org/10.1080/13613324.2019.1604507>
- Arias, M. y Giraldo, C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29(3), 500-514.
- Cepeda-García, N., Castro-Burgos, D. y Lamas-Basurto, P. (2019). Concepciones de interculturalidad y práctica en aula: estudio con maestros de comunidades shipibas en el Perú. *Educación*, 28(54), <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.004>
- Cruz, M. (2018). Cosmovisión andina e interculturalidad: una mirada al desarrollo sostenible desde el sumak kawsay. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (5), 119-132. <https://bit.ly/3HMC2CC>
- Dietz, G. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles Educativos*, 39(156). <https://bit.ly/30C3SjJ>
- Durán-González, R., Raesfeld, L. y Alfaro-Ponce, B. (2019). Interculturality: contributions and proposals from an interdisciplinary focus in the institute of social sciences and humanities of the Autonomous University of the State of Hidalgo. *Universidad y Sociedad*, 11(1), 116-127. <https://bit.ly/3Fx3vWY>
- Fernández-Pazmiño, S., Vilela-Pincay, W. y Durán-Ocampo, A. (2019). Dimensión multicultural en el código de la niñez y adolescencia desde una perspectiva educativa. *Universidad y Sociedad*, 11(1), 208-217. <https://bit.ly/3CvIjP5>
- Freire, P. (2019). *Pedagogía da autonomia, Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra
- Gadamer, H. (2017). *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme
- García-Segura, S. (2017). La diversidad cultural y el diseño de políticas educativas en Perú. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias de Sociales*, 13(2), 289-304. <https://bit.ly/3qP4FZK>
- García-Segura, S. (2019). Identidad, lengua y educación: la realidad de la amazonía peruana. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 193-207. <https://bit.ly/3Fx3Uss>
- Godenzzi, J. (1996), *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía, Cusco*. Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas
- Guba, E. (1981). Criteria for Assesing the truthworthiness of naturalistic inquiries. *ERIC/ECTJ Anual*, 9(2), 75-91. <https://bit.ly/3kUn3wB>

- Hernández-Chacón, L. (2020). Interculturalidad y gestión del conocimiento, un campo en construcción para la educación superior ecuatoriana. SciELOPreprints, <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.1360>
- Husserl, E. (2005), *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica: libro segundo investigaciones fenomenológicas sobre la constitución*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, Instituto de Investigaciones Filosóficas, en <https://bit.ly/30DrRzB>
- Martínez-Miguélez, M. (2009), *Ciencia y arte en la investigación cualitativa*. Ciudad de México: Trillas
- Martínez-Otero Pérez, V. (2021). La educación en contextos de diversidad cultural: un estudio sobre educadores brasileños. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 9-26, <https://doi.org/10.35362/rie8524061> Martínez-Otero, V.9
- Ministerio de Cultura (2016), Lista de pueblos indígenas, Nota de Prensa 22 de septiembre de 2016, en <https://bit.ly/3oLUm5Y>
- Molano, O, L. (2007). Identidad cultural un concepto que evociona. *Revista Opera*, 7, 69-84. <https://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Olivera-Rodríguez, I. y Dietz, G. (2017). Educación superior y pueblos indígenas: marcos nacionales para contextualizar. *Anthropologica*, 35(39), <http://dx.doi.org/10.18800/anthropologica.201702.001>
- Piñero-Martín, M. y Rivera-Machado, M. (2012). *Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales*. Barquisimeto: UPEL-IPB
- Ponjuan-Dante, G. (2018). La información y el conocimiento como recursos organizacionales en Cuba, algunos aportes sobre este proceso desde la academia. *Bibliotecas, Anales de investigación*, 14(1), 73-81. <https://bit.ly/3x1wbEu>
- Ramos-Holguín, B., Aguirre-Morales, J. y Torres-Cepeda, N. (2019). The Concept of Interculturality in the Pre-Service Training of the Language Teachers, Towards an Initial State of the Art. *Enletawa Journal*, 11(1), 57–68, <https://doi.org/10.19053/2011835X.8903>
- Ricoeur, P. (2003). *El conflicto de las interpretaciones, ensayos de hermenéutica*. Buenos aires: Fondo de Cultura Económica
- Rodríguez, M. (2015). La educación intercultural bilingüe en el Ecuador del Buen Vivir, De la normativización legislativa a la praxis educativa. [Ponencia] Publicado en José Manuel Gómez y Méndez (coords). *Derechos humanos emergentes y periodismo*, pp.565-692, Sevilla: Universidad de Sevilla. <http://hdl.handle.net/11441/38257>
- Rodríguez, M. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales* (60), 217-236, en <https://bit.ly/3Fvp8qr>
- Rojas, M. y Espejo, R. (2020). La inversión en investigación científica como medida del capital intelectual en las instituciones de educación superior". *Información tecnológica*, 31(1), 79-90, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642020000100079>

- Sandín, M. (2003), *Investigación cualitativa en educación, Fundamentos y tradiciones*, Madrid: McGraw-Hill
- Silva Arévalo, E. (2005). Paul Ricoeur y los desplazamientos de la hermenéutica. *Teología y Vida*, 25 (6), 167-205. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/tv/v46n1-2/art08.pdf>
- Stagl, J. (1993), "Sziientistische, hermeneutische und phänomenologische Grundlagen der Ethnologie", en Wolfdietrich Schmied-Kowarzik y Justin Stagl (eds), *Grundfragen der Ethnologie, Beiträge zur gegenwärtigen Theorie-Diskussion*. Berlín: Reimer, 13-49
- Sumire de Conde, M. (2011), Educación intercultural bilingüe, pueblos originarios y derechos humanos. Balance y perspectivas de la gestión legislativa en materia de educación bilingüe intercultural. <https://bit.ly/30EWnsc>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación, la búsqueda de significado*. Buenos Aires: Paidós. <https://bit.ly/30HFbIR>
- Touraine, A. (1997), *¿Podremos vivir juntos?* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica
- Villagómez, M. (2017). Educación intercultural en el currículo nacional, desafíos para la formación y el trabajo docente. En Ortiz *et al.* (eds), *En Educación Intercultural En el currículo nacional, desafíos para la formación y el trabajo docente*, pp. 133-154, Quito: Editorial Abya-Yala



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0
Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

Talleres educativos: la revalorización de la música tradicional moheña en los estudiantes de primaria

Educational workshops: the revaluation of traditional mohawk music in primary school students

Oficinas educativas: a revalorização da música tradicional moheña nos alunos do ensino fundamental

Juan Elmer Machicao Ramirez

juanmachicao22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4045-722X>

Rodolfo Alania Pacovilca

rodoalania22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9522-2471>

Universidad Peruana Unión, Lima, Perú.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en febrero de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

La música tradicional moheña posee una gran significancia para los habitantes de la región de Puno y del Perú en general, por representar parte de la cultura ancestral que realza los valores y tradiciones peruanas, por ende, la importancia de realizar talleres educativos como estrategia para revalorizar la misma en los niños de primaria. En el presente artículo se analizó la influencia de los talleres educativos en la revalorización de la música tradicional Moheña de los alumnos de primaria. Se aplicó un enfoque cuantitativo, descriptivo y correlacional, empleando la encuesta y el cuestionario dicotómico como instrumento. Los resultados aceptan la hipótesis alterna al determinar que, si existe influencia significativa de los talleres educativos sobre la revalorización de la música moheña, siendo respaldado por estudios similares en la discusión de resultados.

Palabras clave: revalorización; música tradicional; moheña; educación primaria

ABSTRACT

Traditional Moheña music has a great significance for the inhabitants of the Puno region and Peru in general, because it represents part of the ancestral culture that enhances Peruvian values and traditions; therefore, the importance of conducting educational workshops as a strategy to revalue it in primary school children. In this article, the influence of educational workshops on the revaluation of traditional Moheña music of primary school students was analyzed. A quantitative, descriptive and correlational approach was applied, using the survey and the dichotomous questionnaire as an instrument. The results accept the alternative

hypothesis by determining that, there is a significant influence of educational workshops on the revaluation of moheña music, being supported by similar studies in the discussion of results.

Keywords: *revaluation; traditional music; Moheña; primary education*

RESUMO

A música tradicional mohena tem uma grande significância para os habitantes da região no Puno e do Peru em geral, por representar parte da cultura ancestral que realça os valores e tradições peruanas, portanto, a importância de realizar oficinas educacionais como estratégia para reavaliar a mesma nas crianças do Ensino Fundamental. No presente artigo foi analisado a influência das oficinas educativas na revalorização da música tradicional Mohena dos alunos do Ensino Fundamental. Aplicou-se uma abordagem quantitativa, descritiva e correlacional, utilizando a pesquisa e o questionário dicotômico como instrumento. Os resultados aceitam a hipótese alterna ao determinar que, se houver influência significativa das oficinas educacionais sobre a valorização da música mohena, apoiado por estudos similares na discussão de resultados.

Palabras clave: *revalorização; música tradicional; mohena; educação primária*

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura exhibe especial interés y preocupación en salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial o también denominado patrimonio vivo, referido al conjunto de prácticas, expresiones, saberes y técnicas transmitidas por las comunidades de generación en generación (UNESCO, 2003). En el Perú, por sus raíces indígenas y tradicionalista este universo cultural se ha conservado, pero al margen de los contenidos impartidos por el sistema formal de educación, el cual ha sido parcialmente sustituido en la formación de nuevas generaciones, y la transmisión del bagaje cultural originario se ha interrumpido en un alto número de casos. Esto involucra a las recientes políticas educativas que participan en experiencias de la educación bilingüe intercultural, centradas en la revitalización de los idiomas nativos, medio importantísimo de trascendencia cultural de cada pueblo, pero en términos generales, no se han concentrado en los contenidos que componen tal herencia, salvo en casos particulares.

En consecuencia, la ruptura entre las dos formas de aprendizaje fue suplantada por una materia difundida en la educación formal peruana referida a la enseñanza de la música y la danza “tradicional”. No obstante, estos elementos existen como una materia complementaria,

que suele ser potestad de los docentes impartir el conocimiento y métodos correspondientes, resaltando el hecho que la mayoría de los mismos, no poseen la formación cultural originaria de tales prácticas. Por ello, el resultado de esta enseñanza ha sido la difusión de versiones estilizadas de la música y danza tradicional, que han sustituido a la música original en eventos públicos como festivales y concursos folklóricos, o incluso en actos cívicos. De modo tal, no se priorizan las manifestaciones musicales en su forma original, ni son interpretadas por sus verdaderos creadores y detentadores.

Además, este problema forma parte de uno mayor, y es que al no ser este universo validado por un sistema “oficial” de transmisión de conocimientos como el sistema educativo, tampoco se tiene en cuenta en ningún tipo de política pública, materia económica, sistema administrativo o legal, por citar algunos rubros de importancia capital en la toma de decisiones por el Estado y sus representantes locales. Por ende, parte del supuesto de que numerosos saberes tradicionales pueden integrarse como contenido y base de políticas públicas en las materias de salubridad, educación y gestión de los recursos naturales depende de los docentes.

Es importante resaltar, que la herencia musical del altiplano, y en especial de la provincia de Moho, a pesar de su gran relevancia ancestral y riqueza cultural, se encuentra en una situación vulnerable, aun cuando es reconocida su relevancia en la conformación de una identidad cultural como parte del desarrollo académico de los niños y jóvenes de la región. Es una herencia la cual, no ha sido integrada en el sistema educativo y apenas tiene presencia en los medios de comunicación. Otro factor a considerar, es el proceso migratorio, en el caso de la provincia de Moho la migración se ha dirigido a las ciudades de Juliaca, Puno, Puerto Maldonado, Moquegua, Tacna, Arequipa, Cusco, Lima y fuera de las fronteras nacionales, a diversos puntos de Bolivia, lo que ha repercutido en la disminución de integrantes en todas las comparsas de música y danza.

Revalorización de la música tradicional de Moho

La *tarkada* es la práctica musical colectiva, donde se ejecuta el instrumento aerófono tradicional llamado *tarka* y se usa en grandes agrupaciones de músicos que emplean tres tipos de estos de corte *Ullara (tayka, malta y tiple)*. Las memorias atávicas han sido olvidadas y están en peligro de desaparecer. La música es el medio para comunicar la diversidad cultural de las diferentes comunidades, de modo que la expresión “revalorización” es un mecanismo para salvaguardar las costumbres interculturales de estos grupos. En este sentido, los constantes cambios en cuanto a tradiciones y cultura han afectado la práctica de las memorias artísticas de los saberes hereditarios y se está perdiendo la pluralidad tradicional de los poblados originarios. Por ello, la revalorización se entiende como un proceso de restauración de la armonía originaria, evitando que esta expresión artística se pierda. Estas manifestaciones auditivas identifican al individuo con su significancia de pertenencia, como seres y grupos solitarios a una sociedad. La música define personalidades durante el desarrollo humano y debe enseñarse desde las edades tempranas en los niños, puesto que es el eje central de todo aprendizaje y el centro del currículo (Baronnet, *et al.*, 2018; Gómez, 2013).

Además, la expresión musical es un auxiliar didáctico importante, a través de ella se ayuda al niño de manera más completa; por ende, los docentes tienen un papel destacado en la práctica pedagógica, proyectando sus clases para motivar a los estudiantes a participar activamente en todas las actividades escolares, porque la música es un recurso dinamizante de todos los procesos de enseñanza - aprendizaje (Fonseca & Castiblanco, 2020).

Por su parte, Zambrano (2020) respalda que el sentido de pertenencia a un grupo social es un criterio para diferenciarse de las culturas restantes. Así, un sujeto puede identificarse con alguno o algunos de los contenidos culturales de un grupo social (tradiciones, costumbres, valores) y esto es significativo para entender el concepto de identidad cultural. La revalorización como proceso de restauración implica por lo menos tres aspectos: afectivos, cognitivos y pragmáticos. Se discurre estos aspectos, ya que a través de la práctica permanente de las expresiones sonoras se evita su extinción y su elemento afectivo permea

en las diferentes formas de expresión artística. Así mismo, estas representan un factor clave para salvaguardar las expresiones ancestrales, por medio de la educación a nivel cognitivo las futuras generaciones puedan conservar la riqueza heredada de las sabidurías de cada región manifestadas por medio de la ejecución de esta actividad artística.

Con respecto al aprendizaje de la música, Gallardo *et al.* (2021) define este aspecto como un proceso sumamente complejo. Este exige el desarrollo de habilidades específicas, auditivas, de ejecución, de creación en tiempo real o diferido y se apoya en la asimilación de contenidos, conceptos, hechos, proporciones o sistemas teóricos; además fomenta actitudes propias de cada praxis musical.

En este sentido, la música en la escuela es muy importante por los múltiples beneficios aportados, ya que sin la música no existe una educación integral. En lo que se refiere a la práctica musical, existen diversas herramientas para el rescate, no solo social, sino cultural por medio de la educación de todo el compendio de aspectos concernientes a la música, una de estas es el Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela, el ejercicio de reconocimiento de la identidad ancestral por medio de lecturas en distintos idiomas y el análisis de la promoción intercultural de las naciones (sensibilización de la sociedad globalizada acerca de los actores ancestrales de las comunidades) (Verhagen *et al.*, 2016).

Del mismo modo, otro proyecto musical “Sinfonía por el Perú” fue fundado en el año 2011 por el tenor peruano Juan Diego Flórez en beneficio de los niños y niñas del Perú que viven en situaciones de riesgo. Este modelo está inspirado en el Sistema Nacional de Orquestas venezolano. Hoy en día, atiende a más de 8000 niños y jóvenes en 21 núcleos de formación musical distribuidos en las zonas más pobres del país. Los énfasis de la fundación son: Coro, Orquesta Sinfónica, Big Band, Música Tradicional y Taller de Lutería (Rodríguez *et al.*, 2021).

Durante el siglo XX, las nuevas corrientes pedagógicas musicales, desarrolladas por autores como: Orff, Kodály, Dalcroze, Willems, Martenot y Ward, entre otros, llevaron a la música a ser considerada como un elemento imprescindible en la formación de la personalidad, al tratarse de un medio propicio para desarrollar todas las facultades humanas (Bolaños, 2018).

Además de lo expuesto, existen evidencias múltiples acerca del fenómeno de identidad y su relación con la música, esto se puede evidenciar en los ejercicios pedagógicos de esta índole, donde el enfoque o proyección se dirige a la modalidad de indagación y acción orientada a la reconstrucción, toma de sentido y significancia del proceder característico de las notas musicales, lo que promueve a la reflexión y sensibilidad intercultural que da cabida al sentido de pertenencia, estímulo del desarrollo de la personalidad y cierre de brechas de exclusión por el escaso conocimiento ancestral de las comunidades.

Talleres educativos

Los talleres educativos, como estrategias de aprendizaje, facilitan la educación integral trabajando de forma simultánea el aprender a aprender, a hacer y a ser, del proceso enseñanza aprendizaje. Colaborando con la educación tradicional en auspiciar en el estudiante la participación como receptor y del docente como transmisor del conocimiento. Sin embargo, en el contexto sociocultural, educativo y de inteligencias múltiples, existe el fomento de la educación más abierta y liberadora, es decir, desde el punto de vista de las artes la educación ya no puede ser un acto de depositar o transferir conocimientos a los educandos, esto promoviendo a la lucha de liberación de saberes. Vera y Massón (2018), establecieron una contribución de la “pedagogía del oprimido” al estatus epistemológico de la pedagogía fundamentado en las teorías de Freire en 1970, donde se evidencia a la educación del ayer como un silencio cultural y de invisibilidad a los seres humanos imponiendo formas de hacer y ser sin considerar las actitudes y aptitudes innatas y factores demográficos promoviendo el menoscabo cultural de las naciones, esto marca un punto de inflexión que requiere atención a nivel educativo donde la educación por competencias y valorización de las características innatas de las personas como por ejemplo oído musical, destrezas en instrumentos y lectura de partituras, promueven el trabajo colaborativo y dinamizan el proceso de aprendizaje (Gutiérrez y Pérez, 2019; Pinto, 2020).

Así mismo, presenta opciones de interacción con la realidad del entorno, democratización de las relaciones entre docentes y estudiantes, ofrecen la posibilidad de desarrollar actitudes

reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas. En general, fundamenta su acción en la concepción de los estudiantes y sus requerimientos sobre los contenidos de las asignaturas para el desarrollo del nivel del taller, con la intención de integrarlos, evidenciando conocimiento y dominio. Además de promover la interdisciplinariedad y la integración práctica – teórica en función del beneficio del educando (Fernández y Muñiz, 2019; Izquierdo *et al.*, 2021).

Justificación y objetivos

Se justifica el presente estudio, considerando la situación actual de los componentes de las agrupaciones de música tradicional moheña, una de las más importantes formaciones en la melodía *Aymara* de Puno, la cual consta en su mayoría de participantes de tercera edad, quienes recuerdan las melodías y formas armoniosas, con una muy reducida posibilidad de transmitir las a las generaciones jóvenes, con lo que su herencia está actualmente en claro riesgo de desaparición, surgiendo la necesidad de transferir este conocimiento aplicando talleres educativos a individuos más jóvenes que den continuidad a la tradición moheña.

Resaltando el hecho, que en estos tiempos predomina la era digital se desvaloriza la identidad cultural (Ortega, 2018) y las tradiciones ancestrales, por ello el Ministerio de Educación de la República del Perú (MINEDU, 2018) en su Artículo 5 de la Ley de Educación N° 28044, establece la necesidad de conservar la cultura de los pueblos del país como parte del desarrollo íntegro del individuo. Asimismo, de acuerdo a la resolución ministerial N° 519-2018, se plantea crear el modelo de servicio educativo intercultural bilingüe, cuyo desarrollo se encuentra en el anexo que forma parte de la presente resolución, se hace énfasis en la diversidad cultural del país (Artículo 1), implicando políticas públicas que muestran interés en salvaguardar la diversidad cultural de la nación a través de sus diferentes expresiones artísticas propias de cada región. Considerando lo anterior, surge el objetivo de la presente investigación: Analizar la influencia de los talleres educativos en la revalorización de la música tradicional Moheña de los alumnos de primaria.

MÉTODO

La presente indagación presentó un enfoque cuantitativo, no experimental, puesto que copió información para comprobar hipótesis, fundamentándose en la comprobación numérica y en el análisis (Ñaupas *et al.*, 2014). Igualmente, correspondió con un estudio aplicado con un nivel descriptivo, porque accedió a medir en profundidad los sucesos existentes entre las variables en disertación en un determinado momento y es transeccional correlacional, ya que coleccionó los datos y se analizó durante un lapso finito, relacionando las variables para conocer el grado de asociación en el entorno seleccionado (Hernández *et al.*, 2014).

La población en estudio estuvo conformada por 100 alumnos con edades comprendidas entre los 10 a 12 años pertenecientes al quinto grado de la Institución Educativa Pedro José Rodrigo de Moho ubicado en la provincia de Puno en Perú, es necesario mencionar que la selección de la población y del centro para medir las variables se realizó en función del juicio del investigador como experto en el área y por ser el centro de labores del mismo. Para la muestra se seleccionó por conveniencia e intencionalidad, captando a la totalidad de la población denominada como censo poblacional (Arias, 2006) por considerarse un número representativo y manejable por el investigador a través del instrumento elegido.

En relación, a la compilación de los datos se aplicó la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario con una escala dicotómica (si/no) conformado por 34 ítems, administrado en los estudiantes con previa autorización de la institución educativa y de los padres o representantes de los educandos; y, amparado bajo la Ley N° 25326 que establece el derecho a la protección de los datos personales. El instrumento fue validado por el juicio de expertos en el área metodológica y académica, igualmente se midió la confiabilidad a través del coeficiente de Alfa de Cronbach, entendiéndose como el grado en que su ejecución reiterada a una muestra produce resultados similares (Hernández *et al.*, 2014). Asimismo, esta evaluación dio como resultado una confiabilidad del 0.97, representando fiabilidad de aplicación del instrumento. De los valores analizados, se validó el 100%, por lo tanto, no se

excluyeron datos y se pudo aplicar el instrumento, en virtud de los parámetros arrojados de confiabilidad.

Asimismo, la medición para la variable talleres educativos se conformó por tres dimensiones: interacción con la realidad del entorno, promoción de la interdisciplinariedad e integración práctica – teoría. La variable revalorización de la música tradicional moheña se fundamentó en tres dimensiones: aprendizaje de la música tradicional, apreciación de la música tradicional y práctica de la música tradicional. El método empleado en el análisis estadístico fue descriptivo, prueba de normalidad y prueba de hipótesis, esgrimiendo el *software* SPSS 26.

RESULTADOS

Análisis descriptivo

Variable: Talleres educativos

Al analizar los resultados por dimensiones se generaron los siguientes resultados: De acuerdo a la percepción de los encuestados la información obtenida, un 98% respondió sí y consideran que los talleres educativos promueven la interacción con el entorno y solo un 2% reveló discrepancia (cuadro 1).

Cuadro 1. Dimensión 1: Interacción con la realidad del entorno

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	196	98,00	98,00	98,00
	NO	4	2,00	2,00	100,00
Total		200	100,00	100,00	

Los resultados para la dimensión 2 evidencian un 96 % de respuestas afirmativas y un 4 % respondió negativamente (cuadro 2).

Cuadro 2. Dimensión 2: Promoción de la interdisciplinariedad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	192	96,00	96,00	96,00
	NO	8	4,00	4,00	100,00
Total		200	100,00	100,00	

Al valorar los resultados generados se consolida un 100 % de percepción afirmativa con relación a considerar los talleres educativos como estrategias de integración de la práctica y la teoría (cuadro 3).

Cuadro 3. Dimensión 3: Integración práctica – teoría

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	200	100,00	100,00	100,00
	NO	0	0,00	0,00	100,00
Total		200	100,00	100,00	

Variable: revalorización de la música tradicional moheña

El análisis por dimensiones generó los siguientes resultados: en el cuadro 4 se visualiza que el 88,5% de la opinión de los encuestados fue afirmativa al considerarse a gusto, conforme y con deseos de aprender música tradicional de la *tarka* de Moho en la institución educativa; y, en contraposición a esto, se evidencia un 11,50%.

Cuadro 4. Dimensión 1: Aprendizaje de la música tradicional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	177	88,50	88,50	88,50
	NO	23	11,50	11,50	100,00
Total		200	100,00	100,00	

Asimismo, el cuadro 5 compila un 92,5% de apreciación positiva en conocer la música tradicional, sus estilos, teorías e instrumentos, no obstante, un 7,5% expresó su negativa.

Cuadro 5. Dimensión 2: Apreciación de la música tradicional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	185	92,50	92,50	92,50
	NO	15	7,50	7,50	100,00
Total		200	100,00	100,00	

Por su parte, la dimensión 3 obtuvo un 78 % de correspondencias positivas con poseer habilidad para tocar un instrumento, participar en talleres de música tradicional y presentar actitud de apertura a la música tradicional (cuadro 6).

Cuadro 6. Dimensión 3: Práctica de la música tradicional.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	SI	156	78,00	78,00	78,00
	NO	44	22,00	22,00	100,00
Total		200	100,00	100,00	

Prueba de normalidad

Cuadro 7. Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Talleres educativos	0,586	200	0,061
Música tradicional Moheña	0,337	200	0,070

a. Corrección de significación de Lilliefors

En el cuadro 7 se muestran los resultados para la prueba de normalidad a través de la medición de Kolmogorov - Smirnova, se verificó el análisis de la hipótesis contrastada, teniendo en cuenta que la prueba de normalidad arrojó valores por debajo de 0,05 para aplicar las pruebas no paramétricas. Como se indica en esta prueba, considerando la cantidad de muestra mayor a 50, se acentuará la medición de Kolmogorov - Smirnov, proporcionando las estimaciones de 0,586 y 0,337 y un nivel de centralidad de 0,004 y 0,001. Asimismo, dado que la p-valor es prominente en los dos factores, se aplicaron estadísticos paramétricos de regresión logística ordinal.

Prueba de hipótesis

H1 = Los talleres educativos influyen significativamente en la revalorización de la música tradicional Moheña de los alumnos de primaria.

H0 = Los talleres educativos no influyen significativamente en la revalorización de la música tradicional Moheña de los alumnos de primaria.

Para realizar el análisis se consideró la significancia = 0,05 si es menor se acepta la hipótesis del investigador, de lo contrario se aceptará la hipótesis nula. En el cuadro 8 se evidencian las variables en los modelos obteniendo el valor significativo: (p-valor: 0,002 α = 0,05), por lo tanto, se acepta la hipótesis en estudio. Donde se afirma que si existe un nivel de influencia entre ambas.

Cuadro 8. Información de ajuste de los modelos

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	20,177			
Final	18,155	22,346	5	0,002
Función de enlace: Logit.				

Siguiendo con el análisis, en el cuadro 9 se observa que el 84,4% de la variabilidad de la variable dependiente es explicado por el modelo.

Cuadro 9. Pseudo coeficiente

Pseudo R cuadrado	
Cox y Snell	0,783
Nagelkerke	0,844
McFadden	0,813

Consecuentemente, el cuadro 9 permite conocer que los talleres educativos influyen significativamente en un nivel “adecuado” en la revalorización de la música tradicional Moheña de los alumnos de primaria, por cuanto el puntaje Wald se ubicó en 16,35 lo cual es mayor de 4 y viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por $p = 0,000 < \alpha = 0,05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula.

Cuadro 10. Estimación de parámetros

		Wald	gl	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					Límite inferior	Límite superior
Umbral	[revaloración de la música moheña = Inadecuada]	0,25	1	0,00	-5,45	-4,07
	[revaloración de la música moheña = Adecuada]	15,15	1	0,002	-6,51	-,83
	[revaloración de la música moheña = Muy adecuada]	0,84	1	0,005	-7,15	2,47
Ubicación	[Talleres educativos = Inadecuada]	6,25	1	0,006	-8,83	-1,03
	[Talleres educativos = Adecuada]	4,19	1	0,010	-6,00	-,68
	[Talleres educativos = Muy adecuada]	16,35	1	0,000	-4,12	-4,25
	[Talleres educativos = Muy adecuada]	0 ^a	0	.	.	.

La música en el devenir de los años ha hecho que la sociedad en general tenga conocimiento de las necesidades y luchas de aquellos que no forman parte de la misma sociedad por diferencia de cultura o lenguaje, lo que ha promovido la sensibilización en el rescate de los acervos históricos ricos en tradiciones de las poblaciones originarias. Asimismo, el acto musical permite a las clases sociales explorar nuevas identidades por medio de mecanismos de pertinencia electiva como los talleres musicales, lo que significa una relevante apertura en las relaciones de inclusión y rescate de ideologías que se encuentran en estado de riesgo, esto en concordancia con lo descrito por Montero (2018).

Al contrastar los resultados de la investigación con los expuestos por Zambrano (2020), son congruentes al expresar la necesidad de afianzar perspectivas interculturales educativas

para contribuir a la identidad cultural de cada país, reconociendo las potencialidades musicales y preservar las prácticas y conocimiento culturales en las nacientes generaciones.

Equivalentemente, en las investigaciones realizadas por Ferreira y Rodríguez (2020); Gutiérrez y Pérez (2020) avalan la práctica de talleres en el campo de la Educación resultando un instrumento útil hacia la producción de conocimiento, procesos de subjetivación y emancipación, coincidiendo que son espacios efectivos para discernir y se afirma que la música es ideal hacia reforzar el proceso educativo. Consecuentemente, Gallardo *et al.* (2021) refuerza en su investigación que la realización de estas actividades musicales, además de incentivar la cultura de cada pueblo, potencia los procesos psicológicos apreciables en el ámbito escolar. Igualmente, Díaz *et al.* (2017) exhibe que la enseñanza de la música se encuentra inmersa en las oportunidades de innovación para aplicar la inteligencia múltiple en el currículo educativo.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación concluyen que, en la Institución Educativa Pedro José Rodrigo de Moho, los talleres educativos influyen significativamente en la revalorización de la música tradicional Moheña de los alumnos de primaria, con base en los resultados estadísticos. En el análisis inferencial de las hipótesis se obtienen una significación en los modelos de Logaritmo de la verosimilitud -2 y Chi-cuadrado de 0,002 con un 84,4% de variabilidad en la variable dependiente obtenida del Pseudo coeficiente Nagelkerke. Asimismo, el puntaje Wald se ubicó en 16,35 que es mayor de 4 viene a ser el punto de corte para el modelo de análisis y es reforzado por $p = 0,000 < \alpha 0,05$, permitiendo rechazar la hipótesis nula.

Igualmente, es necesario resaltar que la música es una estrategia indispensable y beneficiosa para el desarrollo del educando dentro del proceso educativo, puesto se considera con la ayuda de los talleres educativos como recursos didácticos hacia la apertura de espacios para emplearlos en sesiones de aprendizaje; en función de que los educandos y favorecer los procesos inherentes a la memorización y/o apropiación de la lectoescritura, comprensión de

textos y las matemáticas, convirtiéndose en un elemento fundamental, permitiendo expresar emociones, sentimientos, entre otros.

Los talleres educativos para revalorizar la música tradicional fortalecen significativamente el desarrollo socio afectivo y formación integral, capacitando para una mayor participación en el aula y en su entorno, Promover la cimentación de la identidad cultural asociada a la vida cotidiana, Incentivar los valores y creencias ancestrales a través de la música e Impulsar la estima, orgullo y sentimiento de pertenencia sociocultural a través del proceso de la interacción cultural.

Es preciso mencionar que el análisis documental evidenció pocas publicaciones de artículos científicos que involucren las dos variables en estudio de manera significativa. Además, las gestiones públicas del Estado en torno a la música tradicional se han alineado con el discurso global reivindicatorio del multiculturalismo y el patrimonio inmaterial; no obstante, han mostrado diferentes grados de implementación donde prevalece una educación intercultural e inclusiva, donde por medio de las diferentes músicas se promuevan saberes que contribuyan al desarrollo del ser humano.

Por su parte, la música como agente de inclusión en el panorama educativo conlleva actitudes de profundo respeto por las diferencias y una responsabilidad para hacer de ellas una oportunidad para el desarrollo, la participación y el aprendizaje. El establecimiento procedimental de abordajes educativos que establezcan la inclusión como eje vital requiere la participación de muchos agentes sociales posicionando la educación como un factor de cohesión siempre y cuando considere la diversidad de las personas y de los grupos humanos evitando un factor de exclusión social. Este tipo de educación se fundamenta en un sistema de valores determinados que se apegan para poder establecer una marcha en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, confiere, un cambio de enfoque para acoger la flexibilidad que precisa la diferencia de culturas y tradiciones que en su singularidad promuevan saberes y enseñanzas.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2006). *El Proyecto de la Investigación*. Caracas: Episteme
- Baronnet, B., Merçon, J. y Alatorre, G. (2018). *Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad: aportaciones reflexivas*. Buenos Aires: Elaleph
- Bolaños, J. (2018). Procesos de adaptabilidad e identidad, al interior de las prácticas musicales en Villavicencio-Meta. *Entramado*, 14(2), 182–196. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6870853>
- Díaz, L., Varela, S. y Rodríguez, L. (2017). Inteligencias múltiples e implementación del currículo: avances, tendencias y oportunidades, *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 69-83. [https://doi.org/10.1016/S1136-1034\(17\)30046-1](https://doi.org/10.1016/S1136-1034(17)30046-1)
- Fernández, R. y Muñiz, J. (2019). Calidad de los sistemas educativos: Modelos de evaluación. *Propósitos y Representaciones*, 7, e347-347. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7nSPE.347>
- Ferreira, F. y Rodrigues, M. (2020). Revisión Bibliográfica: Talleres. *Education in Magazine*, 36, e218538. <https://doi.org/10.1590/0102-4698218538>
- Fonseca, Y. y Castiblanco, O. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo a partir de la enseñanza del sonido. *Tecné, Episteme y Didaxis*, 47, 111 – 126. <https://doi.org/10.17227/ted.num47-7841>
- Gallardo, I., Iturra, C., Bustamante, M., Pérez, I. y Clavijo, M. (2021). Decisiones con base empírica: el efecto de actividades musicales y humanísticas en la autoeficacia y el rendimiento académico estudiantil, *Revista de Psicodidáctica In Press*, Corrected Proof. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.12.003>
- Gómez, R. (2013). *La educación intercultural*. Madrid: Díaz de Santos
- Gutiérrez, N. y Pérez, C. (2019). La potencia pedagógica de un taller de poesía en un contexto de encierro punitivo. *Propuesta educativa*, (52), 194-206. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852019000200016&lng=es&tlng=es
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill
- Izquierdo, J., Aquino, S., García, V. y Ramón, M. (2020). Investigación acción y desarrollo docente en las escuelas normales mexicanas. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en investigación educativa*, 11(21), 00011. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.606>
- Ley Nº 25326. *La cual expide el derecho a la protección de los datos*. Congreso de la República del Perú, 4 de octubre de 2000
- Ministerio de Educación (2018). Resolución Ministerial No. 519-2018. Modelo de servicio educativo educación intercultural bilingüe. Perú: MINEDU

- Montero, F. (2018). La música fusión, ¿verdadera inclusión? Una exploración de la escena fusión en Lima. *Anthropologia*, 36(40), 97-120. <http://dx.doi.org/10.18800/anthropologica.201801.005>
- Ñaupas H., Mejías, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis*. Colombia: Ediciones de la U
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2003). *Patrimonio Cultural Inmaterial*. México: UNESCO
- Ortega, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 38(1), 244-262. <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Pinto, D. (2020). *Talleres y Rincones de juego*. España: ICB, S.L.
- Rodríguez, W., Oblitas, M., López, R., Ponce, O., Sánchez, C. y Ahon, J., (2021). Testimonios sobre el legado del maestro Américo Valencia Chacón al desarrollo de la investigación y la enseñanza musical en Perú. Antec: *Revista Peruana de Investigación Musical*, 4(1) 108-123. <http://revistas.unm.edu.pe/index.php/Antec/article/view/88>
- Vera, M. y Massón, R. (2018). Pedagogía del oprimido: su aporte al estatuto epistemológico de la pedagogía. *Varona, Revista Científico Metodológica*, (66), e10. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382018000100010
- Verhagen, F., Panigada, L. y Morales, R. (2016). El Sistema Nacional de Orquestas y Coros juveniles e infantiles de Venezuela: Un modelo pedagógico de inclusión social a través de la excelencia musical. *Revista Internacional de Educación Musical*, 4, 35–46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585158>
- Zambrano, E. (2020). Interculturalidad y educación musical en Colombia. Apuntes para un proyecto áulico. *Conrado*, 16(77), 258-266. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600258&lng=es&tlng=es



Políticas públicas y gestión educativa: factores a considerar de cara al rendimiento académico post-COVID-19

Public policies and educational management: factors to consider in post-COVID-19 academic performance

Políticas públicas e gerenciamento Educacional: fatores a serem considerados para o desempenho acadêmico pós-COVID-19

Ricardo Del Pino Enríquez

rdelpino@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9497-783X>

Juan Vidal Flores Romani

juanfloresr@unife.pe

<https://orcid.org/0000-0003-1477-2661>

Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú.

Artículo recibido en enero de 2022, arbitrado en marzo de 2022 y aprobado en abril de 2022

RESUMEN

La pandemia por la COVID-19 ha causado que alrededor del mundo se diseñen diferentes medidas en el sector educativo para afrontar la realidad durante y luego de la emergencia sanitaria. El objetivo fue analizar la producción académica enfocada en los factores que inciden en el rendimiento académico y su relación con las políticas públicas y la gestión educativa. Se realizó una revisión bibliográfica en tres bases de datos y se obtuvo que los factores pueden categorizarse a partir de dos criterios: tipo y origen. Asimismo, las estrategias para adoptar políticas públicas se categorizan en las que conciernen a los estudiantes, los docentes, los programas y sistemas educativos. Así, se busca enriquecer la retroalimentación de conocimiento y propuestas hacia la coyuntura pospandemia y la adaptación de políticas al contexto a través del análisis de puntos básicos sobre la gestión educativa y los condicionantes de la vida y rendimiento estudiantil.

Palabras clave: *gestión educativa; política educativa; rendimiento académico; sistema educativo*

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has created the need of different measures to be designed around the world in the educational sector to face the reality during and after the health emergency. The objective was to analyze the academic production focused on the factors affecting academic performance and their relationship with public policies and educational

management. A bibliographic review was carried out in three databases and it was found that the factors can be categorized according to two criteria: type and origin. Likewise, the strategies for adopting public policies are categorized into those concerning students, teachers, programs and educational systems. Thus, the aim is to enrich the feedback of knowledge and proposals towards the post-pandemic situation and the adaptation of policies to the context through the analysis of basic points on educational management and the conditioning factors of student life and performance.

Keywords: *educational management; educational policy; academic performance; educational system*

RESUMO

A pandemia COVID-19 fez com que fossem concebidas diferentes medidas em todo o mundo no sector da educação para lidar com a realidade durante e após a emergência sanitária. O objectivo era analisar a produção académica centrada nos factores que afectam o desempenho académico e a sua relação com as políticas públicas e a gestão educativa. Foi realizada uma revisão bibliográfica em três bases de dados e verificou-se que os factores podem ser categorizados de acordo com dois critérios: tipo e origem. Do mesmo modo, as estratégias de adopção de políticas públicas são categorizadas nas que dizem respeito a estudantes, professores, programas e sistemas educativos. Assim, o objectivo é enriquecer o feedback dos conhecimentos e propostas para a situação pós-pandémica e a adaptação das políticas ao contexto através da análise de pontos básicos sobre a gestão educacional e os factores condicionantes da vida e desempenho dos estudantes.

Palavras-chave: *gerenciamento educacional; política Educacional; desempenho acadêmico; sistema educacional*

INTRODUCCIÓN

En el contexto de la globalización y la crisis sanitaria provocada por el SARS-CoV-2, América Latina se enfrenta actualmente a la necesidad de unificar y articular todos sus sistemas estatales, con el fin de recuperar avances alcanzados y solucionar falencias descubiertas por el periodo de emergencia sanitaria. Esta situación se presenta debido a que el Estado es el principal responsable de las políticas públicas por su acceso privilegiado a los recursos y su capacidad para ofrecer bienes, servicios y transferencias como administración temporal de la nación que busca resolver los problemas de la sociedad. En ese sentido, las políticas públicas se deben percibir no como producto de

la visión y decisión exclusiva del Gobierno, sino como la interacción y búsqueda de consenso entre los diferentes actores políticos y sociales (Subirats *et al.*, 2008).

Ahora bien, a causa de la globalización en la década de 1990 y las crisis económicas de décadas previas, surgieron algunas estrategias y políticas neoliberales enfocadas en la sustitución de políticas protectoras relacionadas con la visión de mercado y privatización de la enseñanza pública (Weyland, 1998). Esta modificación inmediatamente se materializó en severas restricciones en la financiación pública de las universidades, además, estableció una relación entre costo público y los resultados en términos de cantidad y calidad de los graduados (Tello, 2016). Sin embargo, no se puede hacer mención de calidad educativa sin conocer a fondo los indicadores asociados al rendimiento académico de los estudiantes, pues este análisis representa un monitoreo estratégico en cuanto al desempeño académico y, por ende, la utilización de los recursos que el Estado invierte. Por lo tanto, este indicador constituye un factor imprescindible y fundamental para la valoración de la calidad educativa en la enseñanza superior (Garbanzo, 2007).

Según Moreno y Cortez (2020), el efecto relacionado con el tipo de sistema educativo es determinante en el rendimiento académico de los estudiantes, dado que una institución financiada con el apoyo de fondos privados potencialmente tendrá una mejor infraestructura (salones y laboratorios equipados, recursos tecnológicos, materiales, entre otros). Por tanto, contribuirá a un ambiente óptimo para el aprendizaje, a diferencia de una institución financiada solo con fondos públicos del Estado en países que atraviesan por una constante inestabilidad económica y social, como el caso de Latinoamérica.

Por consiguiente, la situación socioeconómica de los estudiantes y los centros educativos parece tener un gran impacto en los resultados del aprendizaje y diferencias socioeconómicas. Ahora bien, esto puede deberse a que las familias privilegiadas pueden reforzar y enfatizar el impacto escolar, puesto que sus hijos estudian en instituciones escolares de mejor calidad o, simplemente, las organizaciones educativas a las que

acuden se encuentran mejor equipadas para educar y formar a los jóvenes independientemente del sector social o lugar de procedencia. Sin embargo, en muchos países latinoamericanos, las instituciones educativas tienden a reproducir algunos patrones ya existentes de ventajas socioeconómicas, en lugar de crear una distribución con mayor grado de equidad de las oportunidades y resultados de los aprendizajes (Donoso y Hawes, 2002).

La mayoría de los países latinoamericanos tienden a descuidar las actividades de configuración del sistema para centrarse en los procedimientos de prestación de servicios (Tello, 2016). En consecuencia, la actual gestión escolar ha separado las actividades administrativas de las técnicas, didácticas y pedagógicas, y ha concentrado las primeras en manos de los directivos (administración general), lo cual confirma la existencia de un conjunto de acciones homólogas con una alta racionalidad que, por lo general, son propias de un banco, la dirección de un gran almacén u hospital. Allí se gestionan los programas operativos de recursos financieros, materiales y humanos, además del control para el buen funcionamiento de los servicios y procesos (García *et al.*, 2018).

Esta tendencia general y reduccionista, según García *et al.* (2018), tiende a considerar el proceso administrativo separado de su contenido educativo, de esta manera, limita el propio concepto de educación y la dinámica que ello implica. En consecuencia, esta burocrática cultura administrativa ha hecho que la escuela sea el lugar donde menos se hable de educación.

Cabe resaltar que las políticas educativas en el contexto latinoamericano ilustran la prevalencia de un enfoque profesional en la formación docente, el cual implica una formación principalmente centrada en la enseñanza, pero que a menudo relega los debates epistemológicos, teóricos y metodológicos más generales dentro de las ciencias sociales (Gorostiaga, 2017). En este sentido, la producción de conocimiento y la conformación de comunidades académicas que mantengan una dinámica de manera abierta, flexible y comunicada deben ser el propósito central de toda política pública en materia educativa (Rojas, 2008). Ello debido a que la educación debe ser un asunto de

justicia social, distribución de oportunidades y beneficios en la construcción de las naciones (De la Cruz, 2017).

Por otra parte, la investigación sobre el rendimiento académico se refiere al desempeño de un individuo educado como resultado de factores relacionados con la escuela, las características socioeconómicas de los estudiantes, la influencia de los compañeros y las capacidades intrínsecas de la materia que se estudia. En ese sentido, el rendimiento académico es un indicador asociado a una trayectoria profesional y social más productiva, por tanto, es un factor que conduce a mejorar la situación de desarrollo familiar y comunitario (Rodríguez y Guzmán, 2019).

Desde el momento en que una persona está inscrita en el sistema educativo es posible realizar el seguimiento de su rendimiento académico por áreas o indicadores globales; por consiguiente, los atributos educativos deberán considerarse como “indicadores explicativos o factores causales de dicho rendimiento” (Mediavilla y Gallego, 2016). Sin embargo, el análisis de los resultados del aprendizaje de Mediavilla y Gallego (2016) muestra que las acciones educativas aplicadas en diferentes escuelas cuentan con diferentes limitaciones para lograr el objetivo de mejorar los resultados de aprendizaje de las personas. Además, si se adicionan los cuidados, restricciones, riesgos y temores respecto a la pandemia, es muy complejo que logren evaluarse correctamente los indicadores planteados y, por ello, se dificulta el cumplimiento adecuado de los mismos.

Luego de considerar los puntos tratados, es importante resaltar que el rendimiento académico, al ser multicausal, según Rodríguez y Guzmán (2019), requiere de una extensa diferenciación de los factores y espacios temporales que intervienen en el proceso de aprendizaje. Ello debido a que en la actualidad existen muchas variables sociales y familiares, como los problemas de pobreza, salud mental, privación cultural, maltrato y abandono familiar, delincuencia y migración, los cuales tienden a convertirse en factores de riesgo para el rendimiento académico de los estudiantes.

Respecto al último punto, la mayor parte de la investigación sobre el nivel socioeconómico como factor de riesgo para el rendimiento académico ha centrado su atención en el sistema socioeducativo familiar. Por tal motivo, tanto el sistema socioeducativo centrado en la escuela como el enfocado en la comunidad han sido considerados en menor medida, aunque se ha demostrado que ambos tienen impacto en el rendimiento de los estudiantes (Gustafsson *et al.*, 2018; Rodríguez y Guzmán, 2019).

Por el contrario, las variables personales de los estudiantes, como la motivación y la autoeficacia, además de ser importantes para el rendimiento de los alumnos, son más susceptibles de mejora o modificación en el contexto escolar. En esa línea, García-Rangel *et al.* (2014) sostienen que, en cuanto a las variables propias de la escuela, un buen trato del profesor tiene efectos positivos, así también, si los alumnos atienden a las explicaciones del docente. Teniendo en cuenta esto, el factor académico para entender la relación profesor-alumno es uno de los que más afectan al rendimiento académico, seguido del método de enseñanza, el plan de estudios y el horario de clase.

No obstante, según García-Rojas *et al.* (2021), la resiliencia y el estrés son constructos psicológicos que se presentan ante sucesivos eventos que requieren de la acción y la capacidad de afrontamiento del individuo, que, en la etapa universitaria, pueden ser determinantes para el rendimiento académico y el desarrollo de un adecuado estado de bienestar físico y mental del estudiante. Además de los factores abordados, existen otros que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes, como el clima emocional, familiar y la automotivación asociada a los estilos de vida, las formas de pensar y los comportamientos de las personas, especialmente en un contexto de gran incertidumbre como el generado por la crisis sanitaria que vive la humanidad en la actualidad. Al respecto, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa [COMIE] (2020) señala que la magnitud de la pandemia de la COVID-19 cambió al mundo y aún no termina. Su afectación es de tan grandes dimensiones que difícilmente se pueda cuantificar, sin embargo, requiere de atención y estudio por parte de todos los sectores, en especial de las autoridades educativas y gubernamentales.

Cabe preguntarse ahora ¿hasta qué punto se espera que los cambios y transformaciones en el proceso educativo provengan únicamente de los programas coherentes con relación al contexto donde se aplican? Basado en esta interrogante, se pretende abordar solo una arista del problema al analizar los condicionantes del rendimiento académico en un contexto de la pandemia y su relación con las posibles políticas públicas y estrategias de gestión educativa para hacer frente a situaciones como esta. Este objetivo se realizará a través de una revisión bibliográfica de diferentes estudios publicados en los últimos dos años. De esta forma, se busca contribuir con una síntesis de lo producido por la comunidad académica en este tema, con la intención de que puedan servir para su implementación en eventos similares.

MÉTODO

La presente investigación consiste en una revisión sistemática de la producción científica relacionada con los condicionantes del rendimiento académico y las estrategias de gestión educativa que se han adoptado o podrían adoptarse en un contexto de pandemia.

Para seleccionar las unidades muestrales, se establecieron los siguientes criterios de inclusión: (a) estudios publicados como mínimo en el 2020; (b) contener en el título, palabras clave o resumen al menos uno de los descriptores o variables investigadas; (c) disponer de información suficiente y coherente sobre el objeto de estudio.

Para la localización de los artículos y documentos científicos relacionados con el objeto de estudio, se realizó una búsqueda en bases de datos digitales, como Scopus, Scielo y Dialnet, de estudios correspondientes al periodo 2020-2022. Esta revisión se llevó a cabo de forma independiente para obtener una mayor fiabilidad de los resultados, adecuando la estrategia de búsqueda al repositorio consultado y combinando los descriptores con operadores booleanos:

- En español: (“política” AND “gestión educativa”) AND “covid-19” AND “rendimiento académico”

- En inglés: (“politic*” AND “educational management”) AND “covid-19” AND (“academic achievement” OR “academic performance”)

Asimismo, se sistematizó la información consultada agrupando los registros en categorías de análisis a través de una ficha sincrética con la siguiente estructura: (a) año; (b) autor (a/es); (c) población educativa; (d) factores que afectarían el rendimiento académico y e) estrategias adoptadas en políticas públicas.

Siguiendo la estrategia de búsqueda, se encontraron 97 artículos en las tres bases de datos consultadas, de los cuales se excluyeron 81 para la revisión por no satisfacer el cumplimiento de los criterios de inclusión. Finalmente, se aceptó la consideración de 16 artículos para el análisis de este estudio. La distribución de estos se describe en el Cuadro 1.

Cuadro 1. Distribución de artículos seleccionados por base de datos

Base de datos	Documentos considerados
Dialnet	3
Scielo	7
Scopus	6
Total	16

RESULTADOS

En el Cuadro 2, se presenta la síntesis de cada uno los artículos que se utilizaron para la revisión sistemática.

Cuadro 2. Síntesis de artículos que se utilizaron para la revisión sistemática

Año	Autor	Título	Población educativa	Factores que incidirían en el rendimiento académico	Estrategias para adoptar en políticas educativas
2021	López-Jara <i>et al.</i>	La educación virtual en tiempo de COVID en la Universidad Católica de Cuenca sede Macas	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades atractivas en el aula virtual <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos interesantes de enseñanza • Ritmo frecuente de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> • Empoderar y formar a los docentes en el uso eficiente de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
2021	Ruiz-Olivares	Notas guiadas y rendimiento académico en alumnado universitario durante la pandemia por el COVID-19	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de notas guiadas 	
2021	De Borges <i>et al.</i>	COVID-19 and online learning in higher education A case study of students from Portalegre and Beja Polytechnic Institutes	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Pobre interacción entre aprendices y facilitadores • Falta de claridad en los propósitos y objetivos de enseñanza 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la gamificación • Implementar el aprendizaje colaborativo de estudiantes de años mayores como tutores
2020	Béteille <i>et al.</i>	Three Principles to Support Teacher Effectiveness During COVID-19	Educación básica	<ul style="list-style-type: none"> • Eficacia del profesorado 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar la resiliencia en el profesorado • Apoyar a los docentes desde el punto de vista pedagógico <ul style="list-style-type: none"> • Apoyar tecnológicamente a los profesores
2020	Blankenberger y Williams	COVID and the impact on higher education: The essential role of integrity and accountability	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Factores sociodemográficos desfavorables • Buenas competencias personales relativas al ámbito académico 	<ul style="list-style-type: none"> • Adoptar estrategias de educación remota a tiempo completo • Flexibilizar medidas de acuerdo con el progreso de la pandemia
2020	Pizán <i>et al.</i>	Impacto del COVID-19 en la educación de los estudiantes de medicina del Perú	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Habitación del estudiantado de acceder a una educación tradicional presencial • Escasa interacción humana 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar cuidadosamente el retorno a clases presenciales • Capacitación de los estudiantes en medidas de bioseguridad

Cuadro 2. Síntesis de artículos que se utilizaron para la revisión sistemática (cont.)

Año	Autor	Título	Población educativa	Factores que incidirían en el rendimiento académico	Estrategias para adoptar en políticas educativas
2020	Miguel	La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Transición no prevista a la modalidad remota de la enseñanza • Aspectos técnicos desfavorables de las TIC 	<ul style="list-style-type: none"> • Restructurar la propuesta de enseñanza a distancia • Capacitar docentes en el uso de las TIC <ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la comunicación y las habilidades blandas de los actores educativos
2020	Reynosa <i>et al.</i>	Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática	Educación básica y superior	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilidad de tiempo y lugar, reducción de costos • Escasa interacción presencial entre estudiantes, docentes reacios a capacitarse, falta de soporte tecnológico 	<ul style="list-style-type: none"> • Garantizar la participación activa de los estudiantes • Restructurar la metodología de enseñanza en línea • Garantizar que estudiantes puedan acceder a recursos tecnológicos
2020	Toquero	Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context	Educación superior		<ul style="list-style-type: none"> • Integrar cursos del cuidado de la salud y del ambiente en el currículo <ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer las políticas de higiene y de cuidado del medioambiente • Incorporar servicios médicos y de salud mental en línea • Migrar los cursos, alinear las competencias curriculares y ampliar la formación de los profesores para la enseñanza en línea <ul style="list-style-type: none"> • Reforzar la investigación, el seguimiento de los datos y las prácticas basadas en la evidencia

Cuadro 2. Síntesis de artículos que se utilizaron para la revisión sistemática (cont.)

Año	Autor	Título	Población educativa	Factores que incidirían en el rendimiento académico	Estrategias para adoptar en políticas educativas
2021	Nuere y De Miguel	The Digital/Technological Connection with COVID-19: An Unprecedented Challenge in University Teaching	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> Experiencia previa en aprendizaje a distancia Prisa para aprender el funcionamiento de la tecnología empleada en la educación remota No contar con medios tecnológicos adecuados para el acceso a la educación remota 	<ul style="list-style-type: none"> Promover la accesibilidad a la educación a distancia Desarrollar modelos eficaces de enseñanza y aprendizaje Promover estilos favorables de cultura organizacional <ul style="list-style-type: none"> Impulsar el intercambio de experiencias transculturales en aprendizaje a distancia
2021	Hammerstein <i>et al.</i>	Effects of COVID-19-Related School Closures on Student Achievement-A Systematic Review	Educación básica	<ul style="list-style-type: none"> Cierre intempestivo de escuelas <ul style="list-style-type: none"> Familiaridad con tecnología de la educación a distancia 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar medidas de apoyo que aumenten el tiempo de aprendizaje activo en las tareas Evitar el fracaso y deserción escolar Evitar las brechas de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> Garantizar el acceso a entornos de aprendizaje adecuados, en especial en niños de alto riesgo
2021	Sosa	Emergency Remote Education, Family Support and the Digital Divide in the Context of the COVID-19 Lockdown	Educación básica	<ul style="list-style-type: none"> Elementos socioeconómicos desfavorables 	<ul style="list-style-type: none"> Destinar mayor inversión en la educación y entrenamiento en las TIC Involucrar a las familias en la educación de los niños

Cuadro 2. Síntesis de artículos que se utilizaron para la revisión sistemática (cont.)

Año	Autor	Título	Población educativa	Factores que incidirían en el rendimiento académico	Estrategias para adoptar en políticas educativas
2021	Martínez et al.	The use of online learning environments in higher education as a response to the confinement caused by COVID-19	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Aislamiento social • Obligación de continuar el proceso educativo por medio del uso de entornos en línea o plataformas digitales • Transición inesperada y forzada del aprendizaje presencial a remoto 	
2021	Rincon-Flores y Santos-Guevara	Gamification during Covid-19: Promoting active learning and motivation in higher education	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Participación activa en entornos de aprendizaje a distancia 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar la gamificación de las actividades académicas
2020	Sundarasan et al.	Psychological impact of covid-19 and lockdown among university students in malaysia: Implications and policy recommendations	Educación superior	<ul style="list-style-type: none"> • Limitaciones financieras • Aprendizaje remoto en línea • Incertidumbre relacionada con su rendimiento académico, su graduación y sus perspectivas profesionales futuras 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar intervenciones psicológicas digitales, como aplicaciones y programas en línea, junto con otros servicios (mensajes de texto, líneas de chat, foros y llamadas telefónicas) • Proveer servicios psicológicos a los estudiantes • Intensificar la atención comunitaria • Educar a los estudiantes, en forma simple, sobre las causas y consecuencias de la pandemia

Cuadro 2. Síntesis de artículos que se utilizaron para la revisión sistemática (cont.)

Año	Autor	Título	Población educativa	Factores que incidirían en el rendimiento académico	Estrategias para adoptar en políticas educativas
2020	Aguilera y Nightengale-Lee	Emergency remote teaching across urban and rural contexts: perspectives on educational equity	Educación básica		<ul style="list-style-type: none"> • Considerar las experiencias cotidianas de diversos estudiantes, familias y educadores directamente afectados por la crisis • Promover la enseñanza y el liderazgo en comunidades marginadas • Evaluar las posibilidades y limitaciones de los enfoques educativos tradicionales, digitales y a distancia

Los artículos de interés revisados en este estudio, que cumplieron con los criterios de inclusión, fueron ocho del 2020 y ocho del 2021. No se encontró alguno publicado en el 2022. Por otra parte, cuatro estuvieron enfocados en atender a estudiantes de educación básica, once a la población estudiantil de la educación superior y uno a ambos niveles educativos.

Asimismo, luego de la recolección de información, fue posible categorizar los factores que incidirían en el rendimiento académico (RA) de los estudiantes en un contexto de pandemia a partir de dos criterios: el tipo de efecto, que puede ser positivo (+) o negativo (-), y el origen del efecto, que puede ser intrínseco o extrínseco al ámbito educativo. Estos factores se enlistan y categorizan a continuación:

- Factores intrínsecos y positivos que incidirían en el RA: actividades atractivas en el aula virtual, contenidos interesantes de enseñanza, ritmo frecuente de enseñanza, uso de notas guiadas, eficacia del profesorado, buenas competencias personales relativas al ámbito

académico, flexibilidad de tiempo y lugar, reducción de costos educativos, buenos modelos de enseñanza y aprendizaje, intercambio de experiencias transculturales, experiencia previa en aprendizaje a distancia, familiaridad con tecnología de la educación a distancia, participación activa en entornos de aprendizaje a distancia.

- Factores intrínsecos y negativos que incidirían en el RA: pobre interacción entre aprendices y facilitadores; falta de claridad en los propósitos y objetivos de enseñanza; habituación del estudiantado de acceder a una educación tradicional presencial; escasa interacción humana; transición no prevista a la modalidad remota de la enseñanza; aspectos técnicos desfavorables de las TIC; escasa interacción presencial entre estudiantes; docentes reacios a capacitarse en TIC; falta de soporte tecnológico; prisa para aprender el funcionamiento de la tecnología empleada en la educación remota; no contar con medios tecnológicos adecuados para el acceso a la educación virtual; obligación de continuar el proceso educativo por medio del uso de entornos en línea o plataformas digitales; transición inesperada y forzada del aprendizaje presencial a remoto; aprendizaje remoto en línea; cierre intempestivo de escuelas.

- Factores extrínsecos y positivos que incidirían en el RA: accesibilidad garantizada por el sistema escolar a la educación a distancia.

- Factores extrínsecos y negativos que incidirían en el RA: factores sociodemográficos desfavorables, elementos socioeconómicos desfavorables, aislamiento social, limitaciones financieras, incertidumbre relacionada con su rendimiento académico, su graduación y sus perspectivas profesionales futuras.

Si bien ha sido posible identificar mayor cantidad de factores intrínsecos que afectarían tanto positiva como negativamente al rendimiento académico estudiantil, ello no quiere decir que los factores extrínsecos sean menos o de menor importancia, sino que hay menos trabajos que han atendido estos factores.

Del mismo modo, las estrategias para adoptar en políticas educativas, se han clasificado en cuatro grupos, que son definidos por su misma denominación. Estos son los siguientes:

- Estrategias que conciernen a los estudiantes: capacitación de los estudiantes en medidas de bioseguridad, mejorar la comunicación y las habilidades blandas de los estudiantes, garantizar la participación activa de los estudiantes, educarlos, en forma simple, sobre las causas y consecuencias de la pandemia.

- Estrategias que conciernen a los docentes: empoderar y formar a los docentes en el uso eficiente de las TIC, apoyar la resiliencia en el profesorado, apoyar a los docentes desde el punto de vista pedagógico, apoyar tecnológicamente a los profesores, mejorar la comunicación y las habilidades blandas de los docentes.

- Estrategias que conciernen a los programas educativos institucionales: promover la implementación de la gamificación; implementar el aprendizaje colaborativo de estudiantes de años mayores como tutores; reestructurar la propuesta de enseñanza a distancia; reestructurar la metodología de enseñanza en línea; integrar cursos del cuidado de la salud y del ambiente en el currículo; migrar los cursos, alinear las competencias curriculares y ampliar la formación de los profesores para la enseñanza en línea; desarrollar modelos eficaces de enseñanza y aprendizaje; promover estilos favorables de cultura organizacional; impulsar el intercambio de experiencias transculturales en aprendizaje a distancia; evitar el fracaso y deserción escolar; involucrar a las familias en la educación de los niños; desarrollar medidas de apoyo que aumenten el tiempo de aprendizaje activo en las tareas; desarrollar intervenciones psicológicas digitales, como aplicaciones y programas en línea, junto con otros servicios (mensajes de texto, líneas de chat, foros y llamadas telefónicas); proveer servicios psicológicos a los estudiantes.

- Estrategias que conciernen a los sistemas educativos: adoptar estrategias de educación remota a tiempo completo; flexibilizar medidas de acuerdo con el progreso de la pandemia; analizar cuidadosamente el retorno a clases presenciales; garantizar que los estudiantes puedan acceder a recursos tecnológicos; fortalecer las políticas de higiene y cuidado del

medioambiente; incorporar servicios médicos y de salud mental en línea; reforzar las labores de investigación, el seguimiento de los datos y las prácticas basadas en la evidencia; promover la accesibilidad a la educación a distancia; evitar las brechas de aprendizaje; garantizar el acceso a entornos de aprendizaje adecuados, en especial en niños de alto riesgo; destinar mayor inversión en la educación y entrenamiento en las TIC; intensificar la atención comunitaria; considerar las experiencias cotidianas de diversos estudiantes, familias y educadores directamente afectados por la crisis; promover la enseñanza y el liderazgo en comunidades marginadas; evaluar las posibilidades y limitaciones de los enfoques educativos tradicionales, digitales y a distancia.

Discusión

La política pública generalmente es entendida como una construcción social en la que el Estado, a través de diferentes gobiernos y administraciones, dirige la acción colectiva interactuando, a su vez, con múltiples actores, según la estructura e implicaciones sociales, económicas, culturales, educativas, políticas y tecnológicas. Sin embargo, en la actualidad, no todas las intervenciones del Estado son políticas públicas, pero sí toda acción pública está dirigida a mejorar la situación de los distintos agentes a través de diversas fuentes que promueven la política pública. Por lo general, los planes orientados al desarrollo social constituyen el primer plan de acción de las políticas públicas. Por tanto, su carácter constitucional es vinculante en su planteamiento, revisión y aplicación en beneficio de la población, lo cual revela el orden institucional y la dirección de los estamentos que permiten su ejecución (Gutiérrez *et al.*, 2017).

En este contexto, se presentan de manera sucinta algunos de los planteamientos más relevantes en materia de formulación e implementación de políticas públicas orientadas a la acción educativa. No obstante, antes es preciso señalar que los cambios que se están produciendo en distintas partes del mundo a causa de la pandemia tienen su origen en las políticas de estandarización que se realizan en función del contexto geográfico en el que se producen.

En general, la política pública y la educativa operan sobre la base de programas de metas orientadas hacia el futuro. Por ello, en el presente estudio, se buscó analizar los condicionantes que inciden de alguna manera en el rendimiento académico desde el punto de vista de las políticas públicas y la gestión educativa cuando se deba afrontar una nueva realidad pos-COVID-19. A pesar de que el tema del rendimiento académico relacionado con otros factores ha sido ampliamente estudiado en muchos países, por ejemplo, en el Perú, se observa que este tipo de estudios todavía son muy escasos (Custodio *et al.*, 2020).

Al respecto, López *et al.* (2017), al igual que otros autores, sostienen que se ha logrado comprobar que el rendimiento académico en entornos familiares y sociales favorables tiende a incrementarse, por el contrario, disminuye en los estudiantes que viven en entornos desfavorecidos o de menos oportunidades socioeconómicas. De igual manera, Mediavilla y Gallego (2016) señalan que se debe tener en cuenta que las acciones educativas llevadas a cabo en la escuela con la finalidad de incrementar el rendimiento de los estudiantes tienen limitaciones que obedecen a factores personales, socioeconómicos y del entorno educativo. Estos autores también afirman que los factores personales están relacionados con los determinantes propios de cada individuo y aunque algunos de ellos pueden ser fácilmente observables, como el género y la edad, existen otros que implican una mayor complejidad, como las habilidades, los intereses educativos y la autoestima.

Por otro lado, los factores socioeconómicos, al igual que los familiares, tienen un peso determinante en el éxito educativo. Respecto a ello, Aramburú y Núñez (2019) sostienen que en Latinoamérica el concepto de racismo, como jerarquía social arraigada, debe incluirse como un factor social y estructural preponderante, debido a que obedece a procesos históricos complejos que marcan desigualdades étnicas y raciales tanto a nivel regional como al interior de sus países reflejadas en segmentaciones, incluso, institucionales. Adicionan, también, a los factores educativos, agrupándolos en escolares y extraescolares. Sin embargo, hacen hincapié en los primeros porque denotan los aspectos relacionados directamente con la organización escolar, que incluyen el proyecto educativo, el entorno material, la cantidad y calidad de docentes del centro educativo.

De manera similar, se deben considerar los factores condicionantes del rendimiento académico en especial los relacionados con el contexto educativo de la nueva realidad. Ello debido a que el rendimiento académico es la suma de diferentes y complejos factores que actúan en la persona que aprende (Salinas *et al.*, 2017). Además, el rendimiento académico puede tener múltiples causas, donde interfieren elementos internos y externos de la personalidad del educando.

A partir de la evidencia empírica aportada en esta investigación, se infiere que es imperativo reconstruir el corpus educativo siguiendo un modelo diferente e innovador, cónsono con los tiempos cambiantes e inciertos, además de identificar cada uno de los factores relacionados con el éxito o el fracaso del estudiantado, es decir, los niveles de influencia entre las variables personales, sociales e institucionales, así como las políticas educativas y públicas con el contexto pos-COVID-19 (Rico *et al.*, 2020). Considerando que el logro de los aprendizajes de calidad es uno de los muchos retos a los que se enfrenta actualmente el sistema educativo, la reconstrucción del tejido social de la humanidad deberá comenzar por la restauración y atención de problemáticas que alcanzaron un mayor nivel durante el periodo de emergencia sanitaria, así como el replanteamiento de la educación en todos sus niveles.

CONCLUSIONES

A nivel mundial, y de manera particular en Latinoamérica, los países responden a un escenario político, económico, cultural, educativo y sanitario caracterizado por una pandemia de magnitudes aún insospechables. En esta situación, las políticas públicas han tenido que responder de manera abrupta para contrarrestar los efectos adversos y las posibles causas de las malas decisiones, por lo que han ampliado el gasto público en dirección y acondicionado a la infraestructura, la adquisición de materiales y equipos para la prestación de los servicios *online* a través de un modelo educativo estandarizado en ocasiones poco adaptado a las necesidades reales de cada nación.

Por otra parte, el rendimiento académico por ser multicausal implica una gran capacidad para explicar los diversos factores intrínsecos y extrínsecos a los entornos educativos que afectan el proceso de aprendizaje estudiantil y el desarrollo de las naciones. Ello debido a que el conocimiento de estos factores proporciona resultados cualitativos y cuantitativos que contribuirán a generar enfoques más completos para mejorar la pertinencia, la equidad y la calidad educativa en la nueva realidad. Asimismo, esta debe adaptarse no solo a las medidas, restricciones y variaciones respecto a la emergencia sanitaria, sino también a atender las brechas sociales y económicas acentuadas con mayor profundidad desde el inicio de la pandemia y sus diferentes efectos, según el contexto en el que se desarrollen.

REFERENCIAS

- Aguilera, E., y Nightengale-Lee, B. (2020). Emergency remote teaching across urban and rural contexts: Perspectives on educational equity. *Information and Learning Science*, 121(5-6), 461-468. <https://doi.org/10.1108/ILS-04-2020-0100>
- Aramburú, C., y Núñez, D. (2019). Las razones del miedo: deserción temprana de Beca 18. *Anthropologica*, 37(43), 255-288. <https://doi.org/10.18800/anthropologica.201902.011>
- Béteille, T., Ding, E., Molina, E., Pushparatnam, A., & Wilichowski, T. (2020). *Three Principles to Support Teacher Effectiveness During COVID-19 (Teachers Thematic Group)*. World Bank Group Education. <https://bit.ly/3vWGuuv>
- Blankenberger, B., y Williams, A. (2020). COVID and the impact on higher education: The essential role of integrity and accountability. *Administrative Theory & Praxis*, 42(3), 404-423. <https://doi.org/10.1080/10841806.2020.1771907>
- Consejo Mexicano de Investigación Educativa. (2020, 25 de junio). *Foro virtual: Tensiones entre educación y educación inclusiva. Desafíos a partir del COVID-19* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=p4aTtP36WS0>
- Custodio, M., Espinoza, C., Baltazar, C., y Montalvo, R. (2020). Rendimiento académico de estudiantes de medicina humana según modalidad de admisión en la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Revista Espacios*, 41(9), 24. <https://bit.ly/3l0hjRj>
- De Borges, M., Dias, C., y Santos, C. (2021). COVID-19 and online learning in higher education. A case study of students from Portalegre and Beja Polytechnic Institutes. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 317-325.
- De la Cruz, G. (2017). Igualdad y equidad en educación: tensiones y transiciones. *Educación*, 26(51), 159-174. <https://doi.org/10.18800/educacion.201702.010>
- Donoso, S., y Hawes, G. (2002). Eficiencia escolar y diferencias socioeconómicas: a propósito de los resultados de las pruebas de medición de la calidad de la educación en Chile. *Educação e Pesquisa*, 28(2), 25-39. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022002000200003>

- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*, 31(1), 43-63. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031103>
- García, F., Juárez, S., y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216. <https://bit.ly/3snsxDt>
- García-Rangel, E., García-Rangel, A., y Reyes, J. (2014). Relación maestro-alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>
- García-Rojas, K., Salazar-Salvatierra, E., y Barja-Ore, J. (2021). Resiliencia y estrés percibido en estudiantes de Obstetricia de una universidad pública de Lima, Perú. *FEM: Revista de La Fundación Educación Médica*, 24(2), 95-99.
- Gorostiaga, J. (2017). La formación de investigadores en el campo de la política educativa: una mirada regional. *Revista de la Educación Superior*, 46(183), 37-45. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.06.001>
- Gustafsson, J., Nilsen, T., y Hansen, K. (2018). School characteristics moderating the relation between student socio-economic status and mathematics achievement in grade 8. Evidence from 50 countries in TIMSS 2011. *Studies in Educational Evaluation*, 57, 16-30. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.09.004>
- Gutiérrez, J., Restrepo, R., y Zapata, J. (2017). Formulación, implementación y evaluación de políticas públicas desde los enfoques, fines y funciones del Estado. *CES Derecho*, 8(2), 333-351. <https://doi.org/10.21615/cesder.8.2.7>
- Hammerstein, S., König, C., Dreisörner, T., y Frey, A. (2021). Effects of COVID-19-related school closures on student achievement-A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.746289>
- López-Jara, A., Ruiz-Ruiz, M., y Gordillo-Mera, S. (2021). La educación virtual en tiempo de COVID en la Universidad Católica de Cuenca sede Macas. *Dominio de las Ciencias*, 7(5), 561-580. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i5.2268>
- López, N., Opertti, R., y Vargas, C. (2017). *Adolescentes y jóvenes en realidades cambiantes: notas para repensar la educación secundaria en América Latina (Educación 2030)*. UNESCO. <https://unesdoc.UNESCO.org/ark:/48223/pf0000247578>
- Martínez, F., Jacinto, E., y Montiel, H. (2021). The use of online learning environments in higher education as a response to the confinement caused by COVID-19. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 17(1), 10-17. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135309>
- Mediavilla, M., y Gallego, L. (2016). Condicionantes del rendimiento académico en la escolaridad primaria en Brasil: un análisis multifactorial. *Educação & Sociedade*, 37(134), 195-216. <https://doi.org/10.1590/ES0101-7330201683265>
- Miguel, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(Especial), 13-40. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.95>

- Moreno, J., y Cortez, S. (2020). Rendimiento académico y habilidades de estudiantes en escuelas públicas y privadas: evidencia de los determinantes de las brechas en aprendizaje para México. *Revista de Economía*, 37(95), 73-106. <https://doi.org/10.33937/reveco.2020.148>
- Nuere, S., y De Miguel, L. (2021). The Digital/Technological Connection with COVID-19: An Unprecedented Challenge in University Teaching. *Technology, Knowledge and Learning*, 26(4), 931-943. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09454-6>
- Olivares, R. (2021). Notas guiadas y rendimiento académico en alumnado universitario durante la pandemia por el COVID-19. In *Cuestiones transversales en la innovación de la docencia y la investigación de las ciencias sociales y jurídicas: especial referencia al impacto del COVID-19, las nuevas tecnologías y metodologías, las perspectivas de género y la diversidad* (pp. 136-157). Dykinson. <https://bit.ly/3955QgW>
- Pizán, E., Barros, S., y Yupari, I. (2020). Impact of COVID-19 on the education of medical students in Peru. *Revista de La Facultad de Medicina Humana*, 20(3), 530-531. <https://doi.org/10.25176/RFMH.v20i3.2959>
- Reynosa, E., Rivera, E., Rodríguez, D., & Bravo, R. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, 16(77), 141-149. <https://bit.ly/3KZHiDb>
- Rico, D., Barreto, I., Mendoza, M., Pulido, P., y Duran, S. (2020). Políticas públicas para el afrontamiento adaptativo del Covid-19: nueva normalidad en Colombia (2020). *Análisis Político*, 33(100), 92-117. <https://doi.org/10.15446/anpol.v33n100.93363>
- Rincon-Flores, E., y Santos-Guevara, B. (2021). Gamification during covid-19: Promoting active learning and motivation in higher education. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37(5), 43-60. <https://doi.org/10.14742/ajet.7157>
- Rodríguez, D., y Guzmán, R. (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. *Perfiles Educativos*, 41(164), 118-134. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58925>
- Rojas, H. (2008). La importancia de las políticas públicas de formación en investigación de niños, niñas y jóvenes en Colombia, para el desarrollo social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(2), 885-906. <https://bit.ly/3snizlN>
- Salinas, D., Hernández, A., y Barboza-Palomino, M. (2017). Condición de becario y rendimiento académico en estudiantes de una universidad peruana. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(4), 124. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.4.1348>
- Sosa, M. (2021). Emergency remote education, family support and the digital divide in the context of the covid-19 lockdown. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15). <https://doi-org/10.3390/ijerph18157956>
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., & Varone, F. (2008). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Ariel. <https://bit.ly/3M1kaW3>
- Sundarasan, S., Chinna, K., Kamaludin, K., Nurunnabi, M., Baloch, G. M., Khoshaim, H. B., Abid, S., y Sukayt, A. (2020). Psychological impact of covid-19 and lockdown among

university students in malaysia: Implications and policy recommendations. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(17), 1-13. <https://doi.org/10.3390/ijerph17176206>

Tello, C. (2016). Globalización neoliberal y políticas educativas en Latinoamérica. *Journal of Supranational Policies of Education*, 4, 38-53. <https://bit.ly/3PbnMGY>

Toquero, C. (2020). Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 5(4), 63. <https://doi.org/10.29333/pr/7947>

Weyland, K. (1998). Swallowing the Bitter Pill. *Comparative Political Studies*, 31(5), 539-568. <https://doi.org/10.1177/0010414098031005001>



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0
Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

RESEÑA DE LIBRO

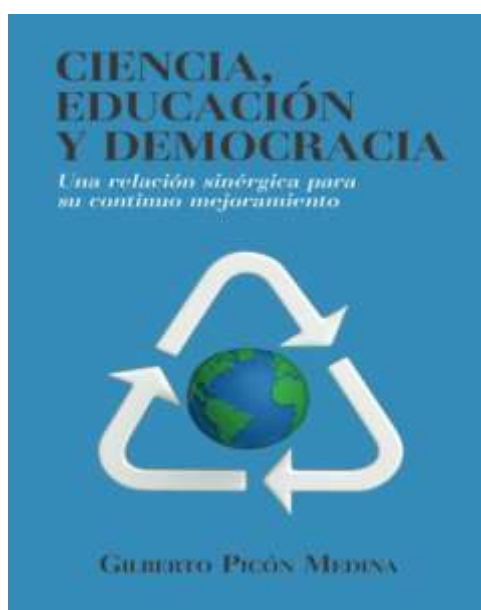
Ciencia, Educación y Democracia: una relación sinérgica para su continuo mejoramiento. Gilberto Picón Medina (2021). Pp.236.

Por Sara Lara

saralara21@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8251-0391>

Laboratorio Socioeducativo, Centro de Investigaciones Educativas (CIE). Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela.



La obra comienza con una Introducción seguida por una hoja de ruta de 13 Capítulos y termina con un Epílogo.

La disertación se inicia con la sociedad del conocimiento y el rol que dentro de ella juega el método científico haciendo énfasis en su aplicación a las Ciencias sociales (Cap. I y II). En el Capítulo III se ofrece una caracterización de la democracia como sistema político.

Desde la Introducción el autor, en una reinterpretación de la teoría política de Platón, cuyo pensamiento es profundizado en el Capítulo IV, plantea el tema central: la tesis donde sostiene que el apoyo científico y técnico es necesario para alimentar la democracia como sistema político de una nación, lo cual mejora la gestión de los gobernantes y se constituye en un

impedimento para los eventuales abusos de poder lesivos de los derechos y libertades de los ciudadanos”.

Para modificar, objetar o confirmar la tesis se traza el propósito de contrastarla críticamente al estilo poperiano “con los aportes filosóficos y teóricos así como también con los hechos políticos a fin de encontrar el apoyo necesario o las refutaciones para una aplicación del método científico a la organización y funcionamiento del estado en el marco de los principios y valores de la democracia en la sociedad del conocimiento”. Coincide aquí con el argumento de Wagensberg, teórico tratado en el Capítulo V, en cuanto a “poner más gotas de conocimiento científico en la manera de organizar nuestra convivencia”.

El análisis lo hace siguiendo, en líneas muy generales y con adaptaciones personales, los postulados principios y normativas de la Teoría Fundamentada, tomando en consideración la realidad política contemporánea del mundo occidental (Caps. VI, VII, VIII y IX) cuyo contenido alude a la idea de estructurar sistemas políticos más eficientes y más justos en respuesta a las crecientes demandas de la población.

En este escenario el autor le dedica, en el Capítulo X, un espacio al rol de la universidad como institución especializada en el manejo del conocimiento científico, técnico y de los sistemas educativos encargados de formar a los ciudadanos de la nación, lo cual la acredita para transferir con los ajustes necesarios, dicho conocimiento a la organización y funcionamiento del Estado.

El Capítulo XI versa sobre la función de la educación de la ciudadanía requerida para la existencia de una cultura y un sistema político democrático en la sociedad del conocimiento.

Picón analiza e integra el pensamiento de Karl Popper, Jurgen Habermas, Hannah Arendt, John Dewey, Juan David Garcia Bacca, Lev Vigotsky y Luis Beltrán Prieto Figueroa para arribar a lo que considera el modelo educativo ideal para la formación del ciudadano de una democracia.

En el Capítulo XII se integran, discuten e interpretan los principales hallazgos de la investigación. El marco final para la hoja de ruta se consigue en el Capítulo XIII donde se formulan un conjunto de conclusiones expresadas en la forma de proposiciones teóricas y sugerencias de tipo práctico para el desarrollo sostenido de la democracia.

Para cerrar, se incluye un Epílogo, en este apartado se sugiere una estrategia para hacer frente a la crisis humanitaria y política que afecta actualmente a Venezuela.

De este modo a lo largo de las 216 páginas que conforman el libro, el Dr. Gilberto Picón Medina profesor jubilado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Instituto Pedagógico de Caracas, Venezuela, Director de esta institución (1980-1983) y fundador de la Línea de investigación Laboratorio Socioeducativo (Labsoedu) adscrita al Centro de Investigaciones Educativas (CIE), invita a la reflexión profunda en la apuesta a que una nueva convivencia es posible donde la academia portadora del conocimiento científico influya en el funcionamiento del estado y con ello fortalezca el sistema político democrático para beneficio de la humanidad. Ideas totalmente pertinentes en la actualidad confirmadas por el Resumen del informe de la UNESCO Reimaginar juntos nuestros futuros al argumentar: “Aunque cada vez más personas participan de la vida pública el tejido de la sociedad civil y la democracia está perdiendo firmeza en muchos lugares del mundo”.

Adicionalmente Wagensberg sería el primero en apoyar la tesis expuesta en este libro, si recordamos una de sus expresiones al respecto: “Nada hay en contra de que la política, una forma de conocimiento dedicada a organizar la convivencia, se construya con el método científico, otra cosa es que apenas se haya intentado.”

Esta interesante y oportuna publicación en el contexto de la tríada ciencia, educación y democracia está disponible en Amazon.



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0

Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

RESEÑA DE EVENTO

Hablemos de Agua, Clima y Sostenibilidad. Jornada de divulgación para celebrar el Día del Agua, el Día Meteorológico Mundial y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Caracas, 22 y 23 de marzo de 2022

Adhonay Ramírez Padilla

adhonayramirez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1691-4830>

Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Subdirección de Investigación y Postgrado
Departamento de Ciencias de la Tierra
Coordinación de Investigación e Innovación

TRANSMISIÓN
zoom
22 y 23
MARZO
del 2022

Registro

Jornada de divulgación para celebrar:

- El Día Mundial del Agua
- El Día Meteorológico Mundial
- La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible

Con la participación de:

OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE

Las celebraciones ambientales permiten contribuir en la difusión de información y la sensibilización de la sociedad venezolana e internacional, sobre estos temas. Buscan generar un llamado de atención sobre la realidad, identificar los problemas más relevantes y evaluar las políticas públicas que puedan o no estarse aplicando. Del mismo modo, las celebraciones ambientales a través de alianzas, deben ser espacios para promover y fomentar el desarrollo sostenible en las sociedades.

Por tal motivo, en el marco de la conmemoración de los 30 años de actividad científica del Centro de Investigación "Estudios del Medio Físico Venezolano" (CIEMEFIVE) fue organizado el evento *Hablemos de Agua, Clima y Sostenibilidad*, desde la Subdirección de Investigación y Postgrado y el Departamento de Ciencias de la Tierra del Instituto Pedagógico de Caracas a través de la Coordinación de Investigación e Innovación y la Coordinación de Promoción y Difusión de la Investigación. La jornada se celebró los días 22 y 23 de marzo de 2022, en el marco del Día Mundial del Agua bajo el lema "Aguas subterráneas: haciendo visible lo invisible", el Día Meteorológico Mundial "Alerta temprana y acción temprana. Información hidrometeorológica y climática para reducir el riesgo de desastres" y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

El evento contó con la participación de Investigadores adscritos al CIEMEFIVE e investigadores nacionales e internacionales de la Universidad Central de Venezuela (Venezuela), Acción Campesina (Venezuela), Sociedad Venezolana de Espeleología (Venezuela), la Universidad Técnica de Manabí (Ecuador) y la Universidad del Espíritu Santo (Ecuador). En total se presentaron (9) conferencias relacionadas con la temática de Agua, Clima y Sostenibilidad.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Subdirección de Investigación y Postgrado
Departamento de Ciencias de la Tierra
Coordinación de Investigación e Innovación

80 años

22 MARZO 2022

HABLEMOS DE AGUA CLIMA Y SOSTENIBILIDAD
DÍA MUNDIAL DEL AGUA
AGUAS SUBTERRÁNEAS: "HACIENDO VISIBLE LO INVISIBLE"

Dra. Zulay Pérez Salcedo
Palabras de Bienvenida - 9:00 A.M.
Dr. Orlando González
Palabras de Instalación - 9:20 A.M.

Ing. Jesús R. Dugarte M - 10:00 A.M.
LA RECUPERACIÓN DE POZOS ARTESANALES EN LAS SOLUCIONES DE AGUA

Prof. Rebel Carreto & Prof. Angel Vitoria - 11:00 A.M.
KARSTS, CUENCAS Y AGUAS SUBTERRÁNEAS EN TERRENOS CARBONÁTICOS AL NOROCCIDENTE DE VENEZUELA

Ing. Saira Urbaneja - 5:00 P.M.
GESTIÓN INTEGRADA DE LOS RECURSOS HÍDRICOS: VULNERABILIDAD DE LAS AGUAS SUBTERRÁNEAS HACIA UN DESARROLLO SOSTENIBLE

Lic. Maritangel Rodríguez - 6:00 P.M.
ESTUDIO HIDROGEQUÍMICO DE LAS AGUAS SUBTERRÁNEAS LOCALIZADAS EN EL MUNICIPIO MANUEL MONGE YLMARE EDO YARAOBY

ID de reunión: 875 3223 2202
Código de acceso: 991597

INSCRIPCIÓN

Con la participación de:

30 años

Objetivos de Desarrollo Sostenible

4 Energía Limpia

6 Agua Limpia

13 Acción por el Clima

15 Vida Submarina

17 Ciudades y Comunidades Sostenibles

QR code for registration

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS
Subdirección de Investigación y Postgrado
Departamento de Ciencias de la Tierra
Coordinación de Investigación e Innovación

23 MARZO 2022 HABLEMOS DE AGUA CLIMA Y SOSTENIBILIDAD
DÍA METEOROLÓGICO MUNDIAL
ALERTA TEMPRANA Y ACCIÓN TEMPRANA

Prof. Ernesto González - 9:00 A.M.
¿QUE SE ENTIENDE POR CALIDAD DE AGUA?

Prof. Gloria Guisarte - 10:00 A.M.
EL AGUA, UN TEMA PARA LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LAS CIENCIAS NATURALES

Prof. Sergio Foghtin - 11:00 A.M.
CALENTAMIENTO GLOBAL E IMPACTOS HIDROLÓGICOS

Prof. Esteban Fernández Moreira - 12:00 M.
FILTROS DE BARRO: TECNOLOGÍA NEOLÍTICA PARA UN PROBLEMA DEL SIGLO XXI

Julissa Anchundia - 1:00 P.M.
CARACTERIZACIÓN HIDROCLIMATOLÓGICA CON FINES DE ZONIFICACIÓN DE LA AMENAZA POR INUNDACIONES: UN EJEMPLO A ESCALA PARROQUIAL EN LA COSTA ECUATORIANA

ID de reunión: 875 3223 2202
Código de acceso: 991597

Con la participación de

INSCRIPCIÓN

La jornada se realizó bajo la modalidad online, a través, de la plataforma *Zoom* y retransmitido en directo por *YouTube* con aproximadamente 75 participantes en la plataforma *Zoom*. Del mismo modo, la jornada completa en *YouTube*, cuenta con 145 visualizaciones durante los primeros 7 días, luego de su trasmisión. Las conferencias se encuentran en el canal de la plataforma *YouTube* “**Prodifusión IPC**” disponible en <http://bit.ly/CanalProdifusiónIPC>.

Para conocer y participar en las actividades planificadas desde el CIEMEFIVE, están cordialmente invitados a incorporarse al grupo de *WhatsApp*: <http://bit.ly/GrupodelaTierra> y seguir las redes sociales de la Coordinación de Promoción y Difusión de la Investigación @**ProdifusiónIPC**.



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0 Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

RESEÑA DE EVENTO

II Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación. Cartagena de Indias, Colombia 04 y 05 de marzo de 2022.

Por Cecilia del Carmen Peña Rojas

conveniopolinorte.upel@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-6506-9039>

Convenio Internacional de Cooperación Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL),
Venezuela- Corporación Politécnico del Norte (POLINORTE), Montería, Colombia.



El II Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación, se realizó en Cartagena-Colombia, los días 4 y 5 de marzo de 2022. Se plantearon como objetivos: (a) Propiciar un espacio para la discusión sobre las tendencias de investigación e innovación en

educación, (b) Analizar con la actividad académica y grupos de investigadores las tendencias de la investigación e innovación en educación, sus nudos críticos, principales problemáticas, propuestas para su abordaje y alternativas de solución, (c) Precisar las tendencias e innovaciones de la investigación sustentadas en el enfoque o paradigma transdisciplinario y los resultados obtenidos. Es significativo destacar que se contó con la participación del Dr. Raúl López Sayago (Rector de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-UPEL) y la Dra. Moraima Esteves (Vicerrectora de Investigación y Postgrado-UPEL).

La programación se conformó por actividades pre-congreso y las actividades propiamente dichas de la agenda del congreso, organizadas en conferencias y ponencias. Con respecto a los talleres, fueron cuatro (4) dictados en el área de la investigación, la creatividad y la didáctica, siendo los talleristas: Dra. Moraima Esteves, Dra. Yudika Jarque, Dr. Alexander Ortiz y el Dr. Ángel Tovar.



Asimismo, se contó con la participaron de ocho (8) conferencistas nacionales e internacionales, entre ellos: Dra. Paola Amar Sepúlveda (Colombia), Dra Moraima Esteves (Venezuela), Dra. Yudika Jarque (Colombia), Dr. Jaime Valenzuela González (México), Dr.

Jairo Miguel Torres Oviedo (Colombia), Dr. Ángel Tovar (Venezuela), Dr. Alexander Ortiz (Colombia) y el Dr. Santiago Restrepo (Colombia).



De igual forma, se aprobaron y presentaron sesenta y dos (62) ponencias organizadas de acuerdo a los ejes temáticos: (a) *calidad educativa y práctica pedagógica*; (b) *ciudadanía, educación inclusiva y etnoeducación*; (c) *gestión del conocimiento e innovación*; (d) *ambiente y educación problemas educativos ambientales y calidad de vida*; y (e) *tendencias educativas, las TIC y la enseñanza*, alcanzando una participación aproximada de 180 personas a través de las modalidades: asistentes, ponentes y asistente a talleres, de manera presencial.

Se llegó a las siguientes conclusiones:

- El estrés es un fenómeno que existe en los entornos laborales y es una condición con la que deben lidiar tanto docentes de educación superior como cualquier otro tipo de empleado;

- Ser más solidarios e inclusivos, establecer las alianzas entre sectores fundamentales para la vida y entendernos desde la complejidad y la multidimensionalidad humana son los desafíos y los retos para garantizar la vida y la convivencia en el planeta;

- La innovación es la regla que rige en este inicio de siglo;

- La Altersofía es una opción Decolonial, que nos permite desprendernos de la epistemología moderna/colonial, y el hacer decolonial es una vocación, que nos permite desobedecer a la metodología de la investigación USA-eurocéntrica;

- En Colombia las instituciones educativas de educación superior muestran que los indicadores relacionados con las capacidades de innovación y los procesos de transferencia están por debajo de la media nacional;

- El uso de estrategias creativas en la indagación de contextos socio-educativos en recolección de información en la investigación educativa son eficientes y eficaces al incentivar la participación y la proactividad dentro del proceso, generando con ello un sentido de pertenencia y compromiso por parte de todos los involucrados en el campo educativo.

Las memorias del congreso pueden visualizarse a través de: https://bit.ly/POLINORTE_memorias_II. Por su parte, las conferencias pueden reproducirse a través del canal de *YouTube*: **Convenio Internacional** https://www.youtube.com/channel/UCL8bWP3dWixJlrL_uKuMWTQ/videos.



Licencia Creative Commons Atribución No Comercial- Compartir igual 3.0
Venezuela (CC BY- NC-SA 3.0 VE)

CURRICULO DE AUTORES

Adhonay Ramírez Padilla. Egresada de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Caracas. Profesora adscrita a la Cátedra de Hidrometeorología del Departamento de Ciencias de la Tierra del Instituto Pedagógico de Caracas. Aspirante a grado para obtener el título de Magister Scientiarum en Desarrollo Regional de la Universidad de los Andes “Núcleo Rafael Rangel”. Investigadora Novel en el Centro de Investigación “Estudios del Medio Físico Venezolano”, en áreas de Fertilidad de Suelo, Cambio Climático y Gestión de Riesgo. Coordinadora de Promoción y Difusión de la Investigación del IPC.

Arturo Rodríguez Zambrano. Doctorando en Ciencias de la Educación en la Universidad César Vallejo. Maestría en Educación Superior: Investigación e Innovación Pedagógica de la Universidad Casa Grande de Guayaquil. Ingeniero en Turismo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Investigador Categoría Auxiliar I acreditado por la Senescyt. Actualmente docente en la Facultad de Educación de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Lidera el proyecto de Vinculación Comunitaria: Aprendizaje en la diversidad para la inclusión educativa en el distrito 13D02. Es miembro del Proyecto de Investigación para la innovación de procesos y contextos educativos. Ciudad de Manta, Ecuador.

Cecilia del Carmen Peña Rojas. Doctora en Educación. Experta en Educación Virtual. Coordinadora de Proyectos de Investigación en Creatividad y TIC, Tutor y Jurado en proyecto Especial de Grado (Especialización y Maestría) y en Tesis del Doctorado en Educación; Producción de artículos sobre: creatividad, inteligencia social y educación virtual; Creación y facilitación de diplomados en educación y talento humano, ponente en eventos nacionales e internacionales. Asesora Académica del Convenio UPEL- Corporación Politécnico Del Norte (POLINORTE)

Flor de María Palacios Huertas. Trabajadora social del Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar – INABIF, Comas, Lima-Perú. Estudiante del doctorado en gestión pública de la Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú. Magister en gestión de los servicios de la salud (Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú). Licenciada en trabajo social (Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú).

Gerardo Sánchez Sánchez. Doctor en Educación, Magister en Política y Gestión Educacional, Universidad Católica del Maule, Chile.

José G. Viloría Asención. Profesor de Educación Física y Recreación (IPC-1982), Especialista en Planificación Educativa (UNESR-1996), Master en Ciencias de la Educación, Mención Investigación Docencia (UNESR-2002). Doctor en Ciencias de la Educación (UNESR-2006). Estudios Posdoctorales en Ciencias de la Educación (UNESR-2007). Docente y Entrenador desde 1977-1989 (Educación Básica y Media). Docente-Investigador desde 1992. Líneas de Investigación Estudios Políticos, Sociales y Educativos (UNESR-Los Teques), Dinámicas Psicosociales y Ambientes de Aprendizaje (UNESR-Post Grado Caracas), Laboratorio Socio Educativo LABSOEDU (UPEL-IPC). Docente-Investigador de la Universidad

de Margarita desde 2020-Actualidad. Docente-Investigador de la Universidad Hosanna, Panamá 2021- Actualidad

José Miguel Magallanes Carrillo. Bachiller y Licenciado en cooperativismo de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima-Perú. Maestro en ciencias de la cooperación con mención en administración y finanzas de la Universidad Alas Peruanas, Lima-Perú. Docente universitario de la Universidad Privada San Juan Bautista, Lima-Perú

Juan Elmer Machicao Ramírez. Músico en la Orquesta Nacional Sinfónica Juvenil y docente en la Universidad Peruana Unión, Lima, Perú. Maestrante en interculturalidad bilingüe de la Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima Perú. Profesor de educación artística (Escuela de Música, Puno, Perú). Bachiller en educación musical (Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima, Perú).

Juan Vidal Flores Romani. Profesor de Negocios Internacionales en la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, Lima-Perú. Magister en administración egresado de la Universidad Privada San Juan Bautista, Lima-Perú. Licenciado en ciencias de la administración de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima- Perú.

Marco Antonio Rodriguez Huaman. Docente contratado a tiempo completo en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Magister en educación mención docencia e investigación universitaria (Universidad San Martín de Porres, Lima-Perú). Doctor en Educación (Universidad San Martín de Porres, Lima-Perú).

Nelson J. Macias Mendoza. Licenciado en Ciencias de la Educación: Mención educación Especial por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ciudad de Manta, Ecuador.

Pedro Alipio Vasquez Garcia. Docente Principal a dedicación exclusiva en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima-Perú. Bachiller en Educación, Licenciado en Educación con mención en la especialidad de Matemática-Física, Magister en Docencia Universitaria, Doctor en Educación, otorgados por la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima-Perú. Ex-docente en la educación básica regular (Ministerio de Educación, Lima-Perú). Actualmente es director de la Escuela Profesional de Educación Física de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima-Perú.

Ricardo Del Pino Enríquez. Profesor adscrito a la facultad de ciencias sociales de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. Magister en Gestión Pública de la Universidad Cesar Vallejo, Lima-Perú; Segunda Especialidad en Gestión Escolar con Liderazgo Pedagógico, Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima Perú.

Rodolfo Alania Pacovilca. Artista Peruano egresado de la Escuela Nacional Superior Autónoma de Bellas Artes del Perú, estudio en la Universidad Peruana Unión maestría en investigación y docencia universitaria, es licenciado en educación en artes plásticas y bachiller en ciencias de la educación, trabajó en la Escuela de Bellas Artes y actualmente es docente de la Universidad Peruana Unión de Lima, Perú.

Rosalym Prado de la Cruz. Profesora en la facultad de educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión en Cerro de Pasco, Perú. Estudiante del doctorado en ciencias de la educación de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú. Magister en administración de la educación de la Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú y especialista en informática educativa, egresada de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú.

Sara Lara. Egresada del Instituto Pedagógico de Caracas, Magister Scientiarum en Geografía Física (Universidad de Liverpool, Inglaterra). Doctora en Educación (UPEL-IPC). Profesora Jubilada del Departamento de Geografía e Historia. Miembro activo del Centro de Investigaciones “Estudios del Medio Físico Venezolano” (CIEMEMEFIVE) y de la Línea de Investigación Laboratorio Socioeducativo del Centro de Investigación Educativa (CIE).

Sonia Missiacos. Docente Universidad Mayor (Temuco, Araucanía, Chile). Universidad Católica del Maule.

Susy Rosy Santiago Lázaro. Docente de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión (Cerro de Pasco, Perú). Doctorando en ciencias de la educación (Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Cerro de Pasco, Perú). Magister en liderazgo y gestión educativa (Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú). Segunda especialidad en idioma inglés (Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco, Perú).

Yary V. Briones Frias. Licenciado en Ciencias de la Educación: Mención educación Especial por la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Ciudad de Manta, Ecuador.

Yessica Maribel Gil Vasquez. Docente de inglés, de la I.E. Joaquín Bernal, Lima, Perú. Doctorando en educación de la Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú y magister en administración de la educación de la misma casa de estudios.