



REVISTA

Holón

ISSN: L 2953-3279



VOL. II

Nº. 8

ENERO - ABRIL

2025



Índice de contenidos del número

Autor(es)	Título del texto	Pp.
Introducción	<i>Presentación del No. 8.</i>	1 - 3
PhD. Rodolfo Avalos Aguilar (México)	<i>El uso del GPS en el entrenamiento de futbol desde la perspectiva pedagógica del entrenador</i>	4 - 16
MsC. Janette Eugenia Rodríguez Morales y colabs. (México)	<i>Sensibilización y concientización docente: necesidades profesionales para para una perspectiva neuroeducativa (ABP)</i>	17 - 31
PhD. Eurídice González Navarrete (México)	<i>La investigación científica desde el pensamiento complejo en el nivel de postgrado</i>	32 - 44
MsC. María del Carmen Alba Moreno (Cuba)	<i>Herminio Almendros en la renovación y modernización de la enseñanza en Cuba</i>	45 - 61
Lic. Gabriela Mercado Méndez (México)	<i>El Método Anita, previo a la terapia de lenguaje en niño con Síndrome de Down</i>	62 - 74
Lic. Aztrid Ivett Orduña Garza (México)	<i>Ética y educación en el uso de la Inteligencia Artificial (IA) en las responsabilidades académicas</i>	75 - 87
MsC. Ana Lucia Murillo Villamar (Ecuador)	<i>Educación y participación ciudadana en el Ecuador: hacia una sociedad más inclusiva y participativa</i>	88 - 104
Mg. Beatriz Duda Macera (Perú)	<i>Diagnóstico de la educación inclusiva en una Institución Educativa Universitaria</i>	105 - 116
Dr. C. Guillermo Calixto González Labrada (Cuba)	<i>La Ruralidad y la Educación: una dialéctica multidimensional en la diversidad</i>	117 - 133
MsC. Aida Caridad Galiz Zequeira y colabs. (Cuba)	<i>La Filial Universitaria Municipal en el desarrollo local del territorio</i>	134 - 144
MsC. Laura Carolina Flores Acevedo (México)	<i>Transformando la educación: educar para elevar y su propuesta para docentes comprometidos</i>	145 - 151

"NUEVO PARADIGMA, DE LA REFLEXIÓN A LA INDAGACIÓN"

El presente número de *Holón* presenta una selección de artículos que abordan problemáticas y experiencias en el ámbito educativo desde enfoques interdisciplinarios. Cada contribución refleja el compromiso de la comunidad UMLA con la mejora de la educación y la innovación.



Se inicia con el estudio de Rodolfo Ávalos Aguilar, que sintetiza la tesis doctoral sobre el impacto del Global Positioning System (GPS) en el entrenamiento de futbolistas juveniles de alto rendimiento, presentada en la Universidad José Martí de Latinoamérica (UMLA). Es una experiencia de aplicación del análisis transdisciplinar y complejo a la hora de abordar la innovación tecnológica desde una perspectiva pedagógica.

Resulta especialmente interesante el artículo, resultante de la realización de un proyecto en los marcos del Doctorado en Educación (UMLA). A partir de una revisión teórica y empírica el equipo, integrado por los doctorantes Janette Eugenia Rodríguez Morales, María Alejandra Rodríguez García y Esmeralda Rubí Vázquez Arriaga, enfatizan en la necesidad de actualizar la preparación de los docentes para integrar principios de la neurociencia cognitiva en su práctica pedagógica.

Desde una perspectiva epistemológica, Eurídice González Navarrete reflexiona sobre la integración del pensamiento complejo en la investigación científica. Se argumenta que la combinación del método científico con un enfoque transdisciplinario permite un análisis más profundo de los problemas educativos y fomenta la renovación paradigmática en la formación de posgrado.

En el campo de la historia de la educación, María del Carmen Alba, muestra la contribución del pedagogo Herminio Almendros en la modernización del sistema educativo cubano. Mediante el análisis histórico y hermenéutico, se destaca su influencia en la revolución educacional cubana tras 1959 y su legado pedagógico.

La investigación de Gabriela Mercado describe cómo se realiza una intervención neuroeducativa, en un estudio de caso, en niños con Síndrome de Down que presentan dificultades en el lenguaje oral. A través del "Método Anita", se desarrolla un enfoque integral basado en el fortalecimiento de la autoestima y las funciones somatosensoriales para mejorar la eficacia de la terapia del lenguaje.

El estudio de Aztrid Ivett Orduña Garza resulta muy oportuno, dado que examina el uso de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación y los desafíos éticos que plantea. En el texto se realiza un análisis crítico sobre la necesidad de educar a los estudiantes en el uso responsable de la IA para garantizar una aplicación equitativa y ética en el ámbito académico.

Desde el contexto político y social, Ana Lucía Murillo presenta un estudio sobre Ecuador que explora la relación entre la educación y la participación cívica. Se enfatiza la importancia de la alfabetización mediática y el pensamiento

crítico para fortalecer la democracia en un entorno fragmentado y con desinformación creciente, mediante los procesos educativos.

Un diagnóstico sobre la educación inclusiva en una universidad peruana es ofrecido por Beatriz Duda Macera, quien analiza las fortalezas y debilidades en la implementación de políticas de acceso para estudiantes con discapacidad. Mediante un análisis FODA, se identifican los desafíos y oportunidades para consolidar un modelo educativo equitativo e inclusivo.

La educación en contextos rurales, es estudiada en el artículo de Guillermo Calixto González Labrada, demostrando que la dialéctica multidimensional en la educación rural se basa en la interacción de factores como la equidad educativa, la pertinencia cultural y el acceso a recursos tecnológicos y pedagógicos.

Por otra parte, se realiza una investigación acerca de la importancia de las Filiales Universitarias Municipales en la descentralización del acceso a la educación superior y se fortalece el capital humano para contribuir al progreso económico y social del territorio, favoreciendo un desarrollo sostenible y equitativo.

La reseña del libro *Educar para elevar: Una guía de 12 pasos hacia la mejora educativa*, de Laura Carolina Flores Acevedo. En esta obra, la autora comparte experiencias y estrategias pedagógicas con el objetivo de inspirar a los docentes en la transformación educativa del contexto mexicano actual.

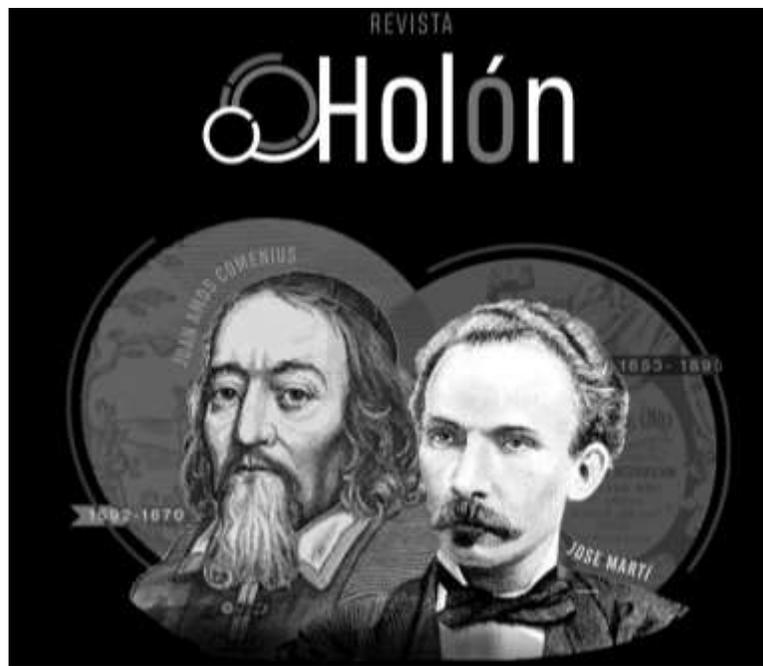
Invitamos a nuestros lectores a conocer y divulgar esta edición de nuestra revista académica, que ofrece un panorama diverso sobre los retos, avances y perspectivas en la educación contemporánea, proporcionando herramientas teóricas y prácticas para investigadores y profesionales de la educación en general.

Saludos cordiales



Eurídice González Navarrete

Directora General



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



PhD. Rodolfo Avalos Aguilar

Universidad Autónoma de Nuevo León
México

rodolfo.avalos@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-2229-2792>

Cómo citar este texto:

Avalos Aguilar, R. (2025). El uso del GPS en el entrenamiento de futbol desde la perspectiva pedagógica del entrenador. *Revista Holón*. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 4-16. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: febrero de 2025

Aceptado: marzo de 2024

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7145>



EL USO DEL GPS EN EL ENTRENAMIENTO DE FUTBOL DESDE LA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DEL ENTRENADOR

Rodolfo Avalos Aguilar

Universidad José Martí de Latinoamérica. Profesor de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). México
<https://orcid.org/0009-0008-2229-2792>
rodolfo.avalos@hotmail.com

RESUMEN

Se presenta un artículo científico que expone los resultados de una investigación educativa de enfoque mixto, desarrollada como parte de la tesis doctoral del autor, en el período 2023-2025. 2025. La investigación se centra en la relación entre la estructura del contenido pedagógico y el uso de la tecnología de Global Positioning System (GPS), para el seguimiento de los deportistas de alto rendimiento en el entrenamiento en fútbol soccer juvenil. La metodología empleada incluyó una muestra grupal con el objetivo de explorar cómo las variables del rendimiento deportivo, obtenidas a través del GPS, pueden integrarse en el diseño de herramientas pedagógicas. Estas herramientas fueron orientadas a mejorar la estructura de entrenamiento en distintos microciclos de preparación. Los resultados alcanzados demuestran que el uso de tecnología GPS, combinado con una planificación pedagógica adecuada, contribuye significativamente a la optimización del proceso de preparación en el fútbol profesional juvenil, mejorando tanto la eficiencia como la calidad del entrenamiento. Se utilizaron métodos mixtos para el análisis de los datos y la investigación es de tipo descriptiva de carácter interpretativo.

Palabras clave: Educación, enseñanza, pedagogía, atleta, competencia deportiva, método.

THE USE OF GPS IN SOCCER TRAINING FROM THE COACH'S PEDAGOGICAL PERSPECTIVE

Abstract

A scientific article is presented that exposes the results of a mixed-approach educational research, developed as part of the author's doctoral thesis, in the period 2023-2025. 2025. The research focuses on the relationship between the structure of the pedagogical content and the use of Global Positioning System (GPS) technology, for the monitoring of high-performance athletes in youth soccer training. The methodology used included a group sample with the aim of exploring how sports performance variables, obtained through GPS, can be integrated into the design of pedagogical tools. These tools were aimed at improving the training structure in different preparation microcycles. The results achieved demonstrate that the use of GPS technology, combined with adequate pedagogical planning, contributes significantly to the optimization of the preparation process in youth professional soccer, improving both the efficiency and quality of training. Mixed methods were used for data analysis and the research is of a descriptive, interpretive nature.

Keywords: Education, teaching, pedagogy, athlete, sports competition, method.

O USO DO GPS NO TREINAMENTO DE FUTEBOL NA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DO TÉCNICO

Resumo

Apresenta-se um artigo científico que apresenta os resultados de uma pesquisa educacional de abordagem mista, desenvolvida como parte da tese de doutorado do autor, no período de 2023-2025. 2025. A pesquisa se concentra na relação entre a estrutura do conteúdo pedagógico e o uso da tecnologia do Sistema de Posicionamento Global (GPS) para rastreamento de atletas de alto desempenho no treinamento de futebol juvenil. A metodologia utilizada incluiu uma amostra de grupo com o objetivo de explorar como variáveis de desempenho esportivo, obtidas por GPS, podem ser integradas no design de ferramentas pedagógicas. Essas ferramentas visavam melhorar a estrutura do treinamento em diferentes microciclos de preparação. Os resultados demonstram que o uso da tecnologia GPS, aliado a um planejamento pedagógico adequado, contribui significativamente para otimizar o processo de preparação no futebol profissional juvenil, melhorando tanto a eficiência quanto a qualidade do treinamento. Métodos mistos foram utilizados para análise de dados e a pesquisa é de natureza descritiva e interpretativa.

Palavras-chave: Educação, ensino, pedagogia, atleta, competição esportiva, método.

L'UTILISATION DU GPS DANS L'ENTRAÎNEMENT DE FOOTBALL DU POINT DE VUE PÉDAGOGIQUE DE L'ENTRAÎNEUR

Résumé

Un article scientifique est présenté qui présente les résultats d'une recherche pédagogique à approche mixte, développée dans le cadre de la thèse de doctorat de l'auteur, sur la période 2023-2025. 2025. La recherche porte sur la relation entre la structure du contenu pédagogique et l'utilisation de la technologie du système de positionnement global (GPS) pour suivre les athlètes de haut niveau dans l'entraînement de football pour les jeunes. La méthodologie utilisée comprenait un échantillon de groupe dans le but d'explorer comment les variables de performance sportive, obtenues grâce au GPS, peuvent être intégrées dans la conception d'outils pédagogiques. Ces outils visaient à améliorer la structure de formation dans différents microcycles de préparation. Les résultats démontrent que l'utilisation de la technologie GPS, combinée à une planification pédagogique appropriée, contribue de manière significative à optimiser le processus de préparation du football professionnel des jeunes, améliorant à la fois l'efficacité et la qualité de la formation. Des méthodes mixtes ont été utilisées pour l'analyse des données et la recherche est de nature descriptive et interprétative.

Mots clés : Éducation, enseignement, pédagogie, athlète, compétition sportive, méthode.

INTRODUCCIÓN

El entrenamiento deportivo es, ante todo, un proceso pedagógico, estructurado, organizado y jerarquizado. Este tiene como objetivo estimular los procesos fisiológicos del organismo del deportista, para favorecer un mejor desarrollo de sus diferentes capacidades y cualidades físicas. Así, promueve y consolida su rendimiento deportivo de manera integral y durante el mayor tiempo posible.

En el espectro de las publicaciones acerca del entrenamiento deportivo en deportistas de alto rendimiento, se pueden identificar dos vertientes metodológicas principalmente: la metodología tradicional y las de tendencia contemporánea.

La metodología tradicional fue predominante hasta el momento en que se presentaron nuevas necesidades de entrenamiento de los deportistas, como consecuencia de la evolución misma del juego y de los cambios en las competencias deportivas, como la calendarización y las propias formas de entrenar tuvieron que adaptarse y renovarse. Así surgieron metodologías nuevas, que se conocen como contemporáneas. Estas tienen como principales exponentes a Yuri Verhoshansky, Vladimir Issurin, Francisco Seirul-o y Vitor Frade, siendo los últimos dos quienes más han marcado una pauta metodológica propiamente en entrenamiento contemporáneo para el fútbol soccer, llamado así para diferenciarlo del rugby, que se juega en Estados Unidos.

En la actualidad, con las oportunidades que ofrecen las tecnologías a las ciencias del deporte, se vienen utilizando con más frecuencia herramientas como el Posicionamiento Global (GPS), cada vez más utilizada y posicionada para cuantificar las demandas deportivas en el entrenamiento y el juego. La precisión del GPS permite tener un mayor control sobre el deportista y el equipo (como en el caso del fútbol), pues permite evaluar las acciones de juego más específicas de la competición en los deportes de equipo.

El GPS permite cuantificar objetivamente los niveles de esfuerzo y el estrés físico de los deportistas para mejorar su rendimiento en la competición; examinar y evaluar las diferentes las cargas de trabajo en función del rol o posición que juega, establecer y dosificar las intensidades de entrenamiento y monitorear los cambios en las demandas fisiológicas de los jugadores relacionadas con las demandas fisiológicas propias del deporte que practica (McLellan, Lovell y Gass, 2011).

El conocimiento profundo de los factores determinantes del rendimiento, asociados a una determinada disciplina deportiva, se presenta como un requisito fundamental para optimizar el proceso de entrenamiento (Reilly, Morris y Whyte, 2009). El conocimiento de las demandas del juego es imprescindible para la mejora del rendimiento deportivo, y es posible gracias a la aplicación de métodos eficaces de cuantificación de la carga (Rebelo, et. al., 2012).

El seguimiento posibilita conocer los requerimientos físicos a los que son sometidos los jugadores, permitiendo así intervenir de una forma específica en el entrenamiento de competiciones. El espectro de información registrado por los dispositivos es más rápido, muy amplio y permite convertir lo registrado en una multitud de variables de diferente índole, tales como distancia recorrida (en metros y expresada en términos

relativos a la distancia total recorrida) o duración de carrera (en segundos o en términos relativos al total), distancia o tiempo de desplazamiento a diferentes rangos de velocidad de carrera, velocidad instantánea, media y máxima, work/rest ratio, frecuencia de carreras a diferentes intensidades, saltos, acciones de alta intensidad repetidas, por poner algunos ejemplos. Todas ellas, variables que tienen que ver con el espacio, el tiempo, y sus derivaciones.

El desarrollo del deporte de alto rendimiento actualmente incluye a las nuevas tecnologías por su importancia de los procesos de control del entrenamiento y la competición. De estas realidades se originaron las ideas para la realización de la investigación.

La revisión de la literatura permitió conocer que, en la actualidad, la diversidad de metodologías que se utilizan en un proceso de entrenamiento del fútbol soccer no aseguran que cumplan con brindar el estímulo y el resultado que el futbolista necesita durante la competencia, por lo que el objetivo de la investigación fue presentar y validar una propuesta relevante que haga eficiente el entrenamiento mediante el diseño del microciclo desde un punto de vista pedagógico y didáctico, haciendo uso de la tecnología del GPS, lo cual permitiría verificar que los estímulos que se aplican a los jugadores cumplan con las demandas de la competencia, que integre el contenido pedagógico del entrenamiento con los requerimientos que los deportistas requieren durante un partido de fútbol.

Los especialistas del deporte, así como los entrenadores necesitan resolver con eficiencia no solo los problemas de la práctica, sino fundamentar pedagógicamente el logro y el desempeño del deportista, de manera ética y responsable (Font Landa, 2012).

MÉTODOS Y MATERIALES

La investigación se concibió como investigación aplicada, porque su finalidad es la práctica y la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje de una disciplina deportiva. Es un estudio de enfoque mixto, de carácter exploratorio.

En el desarrollo de la investigación se utilizaron los métodos histórico-lógico y analítico-sintético y aquellos propios de la investigación-acción. Se realizó una amplia sistematización e interpretación de la literatura sobre las metodologías de entrenamiento y de las teorías de aprendizaje. Una vez reunida la información teórica y metodológica necesaria, se seleccionó una muestra aleatoria de 12 deportistas del equipo juvenil de fútbol, para la aplicación del instrumento de medición GPS y valorar su impacto en los entrenamientos y competencias durante un período seleccionado. Se llevó a cabo mediante un muestreo de partidos y aplicado a jugadores, durante el tiempo real de entrenamientos y competencias. Ello permitió obtener un conjunto de indicadores no controlados y que influirían en las variables de estudio. Las principales técnicas utilizadas fueron la observación, medición mediante utilización de GPS, así como el constante intercambio con entrenadores y deportistas. Los resultados obtenidos se analizaron, contrastaron y se pudo identificar el impacto del GPS en la mejora del proceso de entrenamiento.

RESULTADOS

Se comprobó que la tecnología GPS es una herramienta que ayuda al cuerpo técnico a desarrollar la estructura del entrenamiento, haciendo que el entrenamiento sea mucho más eficiente y que a su vez permita el desarrollo de la forma deportiva de los futbolistas, al tiempo que permite desarrollar estrategias didácticas que cumplan con los parámetros necesarios durante una competencia.

Los dispositivos GPS aseguran un conocimiento más preciso de las demandas físicas de los futbolistas durante la competencia, brinda al entrenador la suficiente información para que seleccione las estrategias didácticas más adecuadas de la estructura de su planeación semanal que le permitirán a los futbolistas cumplir con los indicadores que se manifiestan durante las competencias semanales. Además, aporta elementos clave para que el entrenador pueda ajustar constantemente sus planeaciones estratégicas de entrenamiento a favor del jugador y su equipo para generar mejores resultados.

Se evidencia que el uso del GPS, como recurso didáctico enriquece la actividad pedagógica, la planeación del entrenamiento y el aprendizaje del futbolista ya que, al identificar las necesidades que tiene el deportista, también permite evaluar si las demandas que el atleta tiene durante su competencia están siendo cubiertas durante los entrenamientos.

Se monitorizaron los encuentros, de cuyos resultados se seleccionaron una serie de indicadores que ayudaron a identificar las cargas adecuadas para los diferentes tipos de microciclos a desarrollarse durante la temporada. Con esto se determinó que durante los microciclos de entrenamiento debe planearse el predominio de las tareas competitivas para el mantenimiento de la forma deportiva de los jugadores. Así mismo, se reestructuró la cuantificación de las cargas para los entrenamientos del torneo de clausura correspondiente, los cuales fueron evaluados durante tres semanas para determinar que los objetivos planteados en cada una de las sesiones y planificaciones semanales fueran alcanzados, con base en las observaciones realizadas, los tipos de microciclo y la fase de trabajo a desarrollarse. El GPS, como dispositivo tecnológico innovador, ayudó a descubrir deficiencias dentro de la planificación de los entrenamientos, así como a prevenir lesiones o fatiga en el atleta durante los mismos y durante los partidos.

El uso del GPS influyó en la forma de trabajar y en la filosofía del club o equipo de fútbol, ya que le permitió abrirse a estas tecnologías y a aprovecharlas más, como inversión económica, pero también en inversión de calidad de juego de sus atletas, ya que propició un ajuste y mejora en sus metodologías de planeación, entrenamiento y trabajo en el terreno.

DISCUSIÓN

Tradicionalmente, prevalecía la idea de que primero se debe aprender la técnica de forma aislada y repetitiva, para luego aprender situaciones tácticas. Este método de aprendizaje orientado de lo aislado a lo complejo se basaba en el aprendizaje sin error y el comportamiento del juego está formado por la suma y acumulación de componentes físicos, técnicos, tácticos y psíquicos sueltos. En la actualidad se trata de

programas de entrenamiento deportivo que integran los diversos componentes en lo didáctico y en lo especializado de la actividad deportiva, con enfoque complejo, sin fragmentar sus diversos aspectos y componentes físicos, técnicos, tácticos y psíquicos.

El objetivo de la investigación se orientó a validar en la práctica la idea de que cuando se integran la información precisa acerca de las demandas fisiológicas del entrenamiento, utilizando la tecnología de (GPS) como recurso didáctico para el entrenador resulta de más calidad y eficiencia la planeación del entrenamiento con vistas a los partidos oficiales de fútbol.

En el proceso investigativo fueron abordados conceptos centrales, como entrenamiento deportivo, según especialistas como Font Landa (2012); Ozolin (1993) y Harre (1973). Se acepta el abordaje conceptual de Pérez Pérez (2008), que plantea el entrenamiento deportivo como un proceso científico - pedagógico sistemático y abarcador, concebido sobre la base de las nuevas combinaciones y aplicaciones de los contenidos, encaminado al logro de las distintas transformaciones y adaptaciones biológicas más profundas, dirigida al aumento de las capacidades de rendimiento físico y psicológico.

El concepto de estructura, según Matveev (2001) y Forteza (2001), entendido como el calendario competitivo, según la dispersión o concentración de las competencias, la concepción que se adopte de acuerdo con el carácter de la carga para su organización y dosificación; es decir, la proporcionalidad entre las cargas generales y las especiales; así como las direcciones del entrenamiento que serán objeto de preparación. Actualmente se considera el entrenamiento en etapas que posean altas exigencias, que serían los que se entienden como “microciclos”, lo que el entrenamiento paralelo complejo no permite.

El concepto de rendimiento deportivo, de acuerdo con Weinek (2005), como el grado de aumento posible de un rendimiento de orden motriz en una actividad deportiva determinada. Mientras que para Platonov (1983) el rendimiento en el deporte no es más que la aptitud para ejecutar un determinado trabajo con reacciones energéticas y funcionales mínimas.

Cuando el entrenamiento deportivo es considerado como proceso de enseñanza y aprendizaje, es importante definir el concepto de pedagogía. El término proviene del griego antiguo “paidos” que es un niño y “gogía” que es llevar o conducir. Por otra parte, a lo largo de la historia la pedagogía se ha entendido como: una ciencia, un arte, un saber, una técnica, una disciplina (Romero, 2009). Es decir, podemos entender la pedagogía como aquello que orienta, guía, dirige, etc. el proceso de enseñanza aprendizaje. Tiene un carácter transdisciplinario, pues se encuentra en todas las áreas donde se diseñe, planifique y desarrolle un proceso de enseñanza aprendizaje y no solo en la educación formal como tal. En consecuencia, se entiende que la pedagogía es un conjunto de saberes que se aplican dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje en un fenómeno social, como en este caso lo es el deporte y que se da directamente entre seres humanos (entrenador-atleta) (Romero Barea, 2009).

La pedagogía del deporte es la forma programada en que hacemos objetiva la metodología del entrenamiento deportivo, es decir, se le da objetivos, didáctica, planeación y evaluación al proceso de

entrenamiento, rendimiento y resultados de un deportista. La pedagogía deportiva estudia los procesos de enseñanza y formación, influye de manera positiva en la conducta social del individuo de acuerdo con su etapa de desarrollo, como se da en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, brinda conocimientos y experiencias al deportista; permite la reflexión crítica positiva y permite la toma de decisiones que cambian la vida de los deportistas.

La finalidad de la pedagogía deportiva es, según Ariño, et al. (1997), establecer las bases teóricas para la práctica educativa de las actividades físicas, contribuir al desarrollo de la persona y al enriquecimiento de su vida, orientar el trabajo en función de las características de los jugadores. En todo entrenamiento deportivo, para que sea bueno y efectivo, debe lograrse que el deportista sea sensible a la constante autocrítica, a la responsabilidad de sus funciones en el trabajo individual o de equipo, a trabajar la parte emocional y la actitud personal para darle mayor impulso y obtener así mejores resultados, al estímulo que refuerza la satisfacción de resultados, pero también a la sanción para reconocer las fallas y poder corregirlas oportunamente.

También se destaca la importancia de la didáctica dentro del entrenamiento deportivo, siendo esta la parte de la pedagogía que, como herramienta, se puede comprender como el conjunto de técnicas que facilitan el aprendizaje o como la ciencia de la enseñanza y del aprendizaje. La enseñanza, en sentido pedagógico, es la acción de transmitir conocimientos y de estimular al atleta para que los adquiera y aplique en su rendimiento deportivo; esta se desarrolla mediante el empleo de estrategias didácticas (tareas y actividades) que pone en marcha el entrenador de forma sistemática para lograr determinados objetivos de aprendizaje en los atletas.

El empleo de las estrategias didácticas tiene como fin estimular el pensamiento crítico y creativo: promover el aprendizaje cooperativo y la autorreflexión sobre el aprendizaje obtenido por el atleta. Dichas estrategias deberán tomar en cuenta la misión de la institución, la dificultad del contenido, es decir si lo que se pretende enseñar es adecuado a la edad (biológica, cronológica y psicológica) del atleta; el orden a seguir de los contenidos y, por último, la posibilidad cognitiva de los atletas para desarrollar lo que se le está enseñando.

Definitivamente, la pedagogía y la didáctica forman parte importante dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en el entrenamiento deportivo, en todas las disciplinas deportivas, ya que ambas siempre estarán directamente relacionadas al desarrollo del atleta y desempeñan una función importante para su rendimiento y su futuro. El deporte no puede encaminarse sin ir de la mano de la pedagogía.

La pedagogía de la práctica deportiva de alto rendimiento, es una disciplina social en pleno auge, pues además establece relación dialéctica con otras ciencias particulares de la contemporaneidad entre las cuales se encuentra, de manera particularmente importante, la Pedagogía General y la Psicología, así como con las Ciencias Biológicas, entre otras. Se entiende como un sistema de conocimientos ordenados a partir de la didáctica, como una ciencia de carácter biopsicosocial, que se encarga de interpretar e integrar los conocimientos que condicionan la elevación del nivel científico y metodológico que demanda la preparación de deportista, de diferentes deportes, especialidades, categorías y sexos.

El conocimiento que tiene el entrenador de la práctica deportiva de alto rendimiento influye decisivamente en los resultados del atleta. Se aplica en el campo del deporte y se sustenta en la utilización de métodos científicos para la elevación e interpretación del currículum, como componente del acto didáctico que, además de incluir la actividad conjunta de alumnos y profesores, considera el contexto social del aprendizaje.

Sobre la base de las leyes, principios, condiciones y regularidades, el entrenamiento deportivo demanda el dominio de la ciencia, concreta, práctica, y aplicable sobre una fundamentación teórica sólida, estimulada por la práctica pedagógica esencialmente. Su comportamiento emerge como necesidad social a resolver, cuyo desarrollo está sujeto a cambios y demandas de la propia sociedad.

Para Font Landa (2012), el objeto de estudio de la Pedagogía de la práctica deportiva de alto rendimiento competitivo es el proceso de formación, capacitación y desarrollo de entrenadores, metodólogos y otros especialistas deportivos. Ellos son los encargados de apropiarse del conocimiento científico, que posibilita enfrentar la planificación, organización, control, evaluación, análisis y reajuste del proceso de entrenamiento, mediante la búsqueda de nuevos conocimientos, la interpretación de los aportes de las ciencias auxiliares y la generalización de los conocimientos científicos- metodológicos específicos.

Su campo de acción es la preparación del especialista para enfrentar la planificación, organización, control, evaluación y análisis del proceso de entrenamiento deportivo. Como proceso didácticamente organizado, permite la integración de los componentes del sistema de preparación deportiva, asumiendo sus leyes, categorías, principios y condiciones pedagógicas, biológicas psicológicas y sociales.

En las últimas décadas es necesario tener en cuenta la relación de los avances de las Neurociencias y su conexión con la educación en el campo del deporte. Entre los procesos y aspectos de la experiencia humana que estudia la neurociencia se encuentra el aprendizaje, el lenguaje, la inteligencia, la creatividad, la conciencia, la atención, la memoria, la emoción, la toma de decisiones, la empatía, la cognición social, y la percepción del propio cuerpo o el ciclo sueño-vigilia. La perspectiva teórica y metodológica de la neurociencia es muy valiosa en el deporte, ya que resulta imprescindible comprender las relaciones entre el cerebro y las posibilidades motrices del cuerpo, la percepción del espacio y del tiempo, así como de su propio cuerpo en tal sentido. En la preparación de un deportista influye cada vez más el aspecto mental y psicológico para lograr un alto rendimiento, entender la incidencia de diversos factores en el aprendizaje motor, como la fatiga, la sed, la ansiedad o el sueño.

En la práctica deportiva resulta esencial conocer y estimular las funciones de los lóbulos frontales y el cerebelo, pues se encargan de mecanizar las secuencias complejas de los movimientos específicos propios de cada deporte. Cuanto más se desarrolle y maduren las estructuras, más fácil será controlar las fibras musculares necesarias en cada momento. Existen factores mentales que determinan el éxito del deportista de alto rendimiento, y estos están mediados por aspectos psico-neurofisiológicos del sistema nervioso que incrementan la actividad neuronal facilitando el aprendizaje y adaptación de gestos motores a circunstancias específicas del deporte. La neurociencia y sus hallazgos en la actualidad ofrecen amplias posibilidades de aplicación en el deporte de alta competición para comprender mejor la incidencia de diversos factores en el aprendizaje motor,

como la fatiga, la sed, el temor, la ansiedad, el sueño, el hambre, la alegría, la tristeza, la motivación, el clima y la predisposición físico-emocional, incidencias de noticias desfavorables o frustrantes en los estados de ánimo, entre otros. Con frecuencia, el miedo a fallar puede afectar por completo a un deportista en competencias. El entrenador/pedagogo debe conocer estas influencias a la hora de ajustar sus planeaciones y calendarización de los entrenamientos.

Uno de los descubrimientos más importantes en la neurociencia, las neuronas espejo, explica muy bien cómo interviene el cerebro en el rendimiento de la práctica del fútbol. Las neuronas espejo tienen funciones específicas en la práctica deportiva; se activan cuando realizamos una acción concreta, o cuando vemos a otra persona realizar esa misma acción. Permiten detectar movimientos e intenciones de las personas con las que estamos interactuando, activando o produciendo una reedición en el propio cerebro de los estados observados. Son fundamentales para la anticipación y previsión de acciones propias y de los otros, miembros del equipo o rivales, en el entrenamiento y en las competencias.

Los entrenadores y preparadores físicos deberán asumir como reto de formación la comprensión de los complejos procesos psico-neurofisiológicos humanos a fin de mejorar el aprendizaje y rendimiento deportivo de sus atletas. Se integra a la didáctica del aprendizaje en el ámbito del entrenamiento y del deporte, dado que aporta una nueva visión de la enseñanza que se basa en aportar estrategias y tecnologías educativas centradas en el funcionamiento del cerebro.

El entrenador necesita tomar las mejores decisiones y considerar los factores de motivación individuales. En el proceso de entrenamiento, necesita claridad en sus métodos y su filosofía en acción: si no hay éxito, tiene que decidir cómo mejorar la situación; percatarse de las ventajas y desventajas de su filosofía. Debe ser capaz de evaluar en qué nivel de motivación se encuentra él, así como estar atento a cómo trabaja la motivación a nivel del equipo y cómo afecta a cada jugador y, en consecuencia, debe esforzarse para determinar si puede cambiar y mejorar las metas motivacionales de los jugadores. La motivación en el deporte debe estar presente en toda la temporada e incluso en la pretemporada, con el fin de asegurar el correcto manejo de la personalidad de los individuos y las situaciones importantes que afectarán posteriormente a todo el equipo (Federación Mexicana de Asociaciones de Atletismo AC, 2020). Para que la motivación sea efectiva, el jugador debe sentirse único y especial de cierto modo; ser manejado a nivel personal; y comprender y aceptar claramente las metas del equipo.

La exploración acerca del factor tecnológico (GPS), permitió precisar la importancia de su uso para obtener la información de la posición en el espacio lo que, unido a su variación a lo largo del tiempo, nos ofrece los datos de la distancia y la velocidad, aspectos fundamentales para el entrenamiento.

En sus inicios, el uso del GPS estaba centralizado en los entrenamientos y focalizado solo en la mejora del rendimiento de los jugadores, pero desde 2015 la IFAB (Asociación Internacional de Fútbol), aprobó su uso también en partidos oficiales. Esta tecnología ofrece muchas posibilidades para las mediciones: la cantidad de aceleraciones durante el partido, los cambios de ritmo y dirección, la distancia realizada y hasta cuántos golpes ha recibido el jugador. También puede incluirse un estudio del ritmo cardíaco.

El conocimiento de los indicadores esenciales es de vital importancia para los entrenadores, que tendrán una capacidad mayor para gestionar los cambios, evitar lesiones o conocer el estado de forma de sus jugadores en todo momento. El sistema puede suponer un ahorro en costes al poder evitar lesiones gracias al cálculo de la acumulación de trabajo en cada jugador, por lo que se evita el sobre esfuerzo, un tema especialmente sensible sobre todo a final de temporada. Su utilización permite prevenir lesiones ya que, al tomar decisiones más acertadas de entrenamiento, existe mayor efectividad en el mismo y menor riesgo de daño en el jugador.

El dispositivo es un recurso más objetivo y que eficientiza tiempos, pero no sustituye la acción profesional, motivadora del entrenador, ni la observación humana que ofrece. La tecnología no es infalible, se debe estar atento al mantenimiento y actualización constante del recurso para no perder los registros pertinentes. Si bien resulta más exacto y rápido en la captura de datos, debe ser una inversión bien planeada y estratégicamente vinculada al deporte referido, para mayor efectividad y resultados.

También permite la detección de talentos deportivos, según la medición de resultados. El uso planeado del GPS aporta no solo a los entrenadores, sino a los fisioterapeutas y personal profesional de la salud deportiva a la hora de realizar de forma controlada la aplicación de medios de recuperación.

Se concluye que el uso del GPS aporta beneficios cuantitativos al entrenamiento, entre los cuales pueden considerarse los siguientes: Modificar la metodología del entrenamiento y ajustar la planeación con vistas a mejorar los resultados de los deportistas, con lo cual contribuye a la eficiencia del proceso de entrenamiento; ayuda al cuerpo técnico en la toma de decisiones, facilita la construcción de la estructura del contenido del entrenamiento, eficientiza la retroalimentación para cada jugador sobre el rendimiento deportivo, durante entrenamientos y competencias.

Las demandas fisiológicas y psicológicas del futbolista profesional juvenil de fútbol soccer durante el entrenamiento y la competencia son muy altas, por lo que es necesario cuantificar, planear, monitorear y evaluar un plan de entrenamiento que le permita trabajar con cargas de trabajo de acuerdo con la posición que juega y que responda a las necesidades deportivas, evitando situaciones de lesión de alto riesgo. Al mismo tiempo, el entrenador como pedagogo diseña el entrenamiento más significativo cuando logra integrar aquellas demandas y necesidades emanadas del jugador en las áreas psicológica, emocional y social.

REFERENCIAS

Ariño, J.; Benabarre, R.; Blanch, F.; Luque, A.; Llandres, E. (1997) *Educación Física (2º Ciclo)*. Barcelona. Serbal.

Federación Mexicana de Asociaciones de Atletismo AC (2020). *La motivación y el rendimiento en el deporte: El entrenador es el principal motivador*.

Font Landa, J. (2012). La teoría y metodología del entrenamiento deportivo como pedagogía de la práctica deportiva de alto rendimiento competitivo. *Revista Digital Lecturas Educación Física y Deportes*, 169.

<https://www.efdeportes.com/efd169/entrenamiento-deportivo-como->

[pedagogia.htm#:~:text=La%20Teor%C3%ADa%20y%20Metodolog%C3%ADa%20del%20Entrenamiento%20Deportivo%2C%20al%20basar%20su,dirigido%20a%20proporcionarle%20al%20entrenador](#)

Forteza, A. (2001). *Entrenamiento deportivo*. Editorial Científico Técnica. Cuba

Harre, D. (1988). *Teoría del entrenamiento deportivo*. Editorial Científico Técnica. La Habana.

Matveev, L. P. (2001). *Teoría general del entrenamiento deportivo*. Editorial Paidotribo.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Fj5HEuujyToC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Matveev,+Lev+Pavlovich+\(1983\)+Teor%C3%ADa+general+del+entrenamiento+deportivo&ots=KoDqJfb-ZT&sig=r2mnbxsC67x_4NAB2g8XbKCC2Po](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Fj5HEuujyToC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Matveev,+Lev+Pavlovich+(1983)+Teor%C3%ADa+general+del+entrenamiento+deportivo&ots=KoDqJfb-ZT&sig=r2mnbxsC67x_4NAB2g8XbKCC2Po)

McLellan, C. P., Lovell, D. I., Gass, G. C. (2011). The role of rate of force development on vertical jump performance. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 25(2), 379-385.

https://journals.lww.com/nsca-jscr/fulltext/2011/02000/The_Role_of_Rate_of_Force_Development_on_Vertical.13.aspx

Ozolin, N. (1989). Sistema contemporáneo de entrenamiento. *La Habana: Científico Técnica*, 3.

Pérez Pérez, C. (2008). Sobre el concepto de valor. Una propuesta de integración de diferentes perspectivas. *Bordón: Revista de pedagogía*, 60(1), 99-112.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2691995.pdf>

Platonov, V. N. (1983). *Entrenamiento deportivo*. Barcelona: Editorial Paidotribo.

Rebelo, A., Brito, J., Seabra, A., Oliveira, J., Drust, B., Krusturup, P. (2012). A new tool to measure training load in soccer training and match play. *International journal of sports medicine*, 33(04), 297-304.

<https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/html/10.1055/s-0031-1297952>

Reilly, T., Morris, T., Whyte, G. (2009). The specificity of training prescription and physiological assessment: a review. *Journal of sports sciences*, 27(6), 575-589.

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02640410902729741>

Romero Barea, G. A. (2009). La pedagogía en la educación. *Revista Digital. Innovación y Experiencias Educativas*, 1(9).

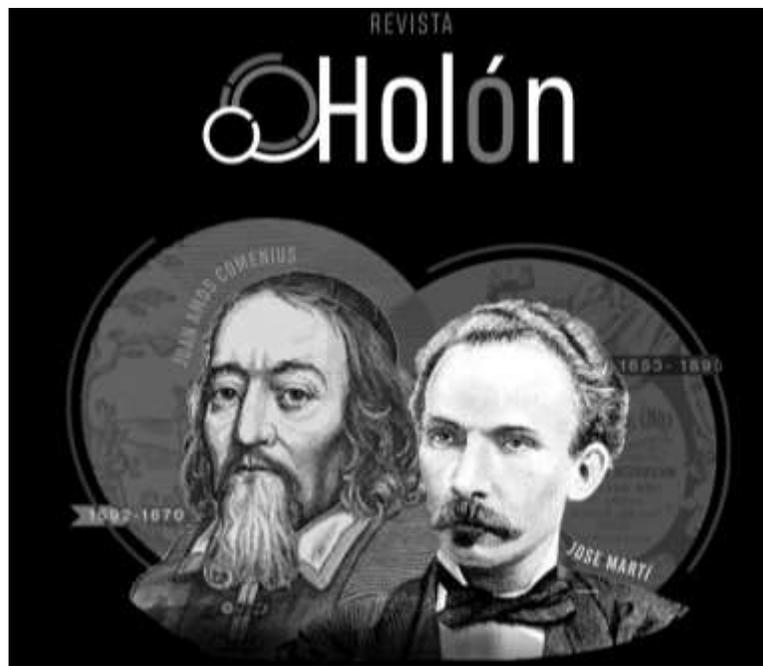
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/GUSTAVO%20ADOLFO_ROMERO_2.pdf

Weineck, J. (2005). *Entrenamiento total* (Vol. 24). Editorial Paidotribo.

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=blGKlpVmNrcC&oi=fnd&pg=PA93&dq=Weineck,+J.+\(2005\).+Entrenamiento+total&ots=PjjuLqFQ_F&sig=m3XB6MLPEmSuCZ5p3EIJY28Ljt4](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=blGKlpVmNrcC&oi=fnd&pg=PA93&dq=Weineck,+J.+(2005).+Entrenamiento+total&ots=PjjuLqFQ_F&sig=m3XB6MLPEmSuCZ5p3EIJY28Ljt4)

Contribución Autoral

Autor: Desarrolló la totalidad trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



MSc. Janette Eugenia Rodríguez Morales
Universidad José Martí de Latinoamérica
México

janette.rodriguez@ujosemarti.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0000-2276-0981>

Lic. María Alejandra Rodríguez García
Universidad José Martí de Latinoamérica
México

maria.rodriguez@ujosemarti.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0003-4491-0639>

Lic. Esmeralda Rubí Vázquez Arriaga
Universidad José Martí de Latinoamérica
México

esmeralda.vazquez@ujosemarti.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0003-3537-0677>

Cómo citar este texto:

Rodríguez Morales, J. E., Rodríguez García, M. A., Vázquez Arriaga, E. R. (2025) Sensibilización y concientización docente: necesidades profesionales para para una perspectiva neuroeducativa (ABP). Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 17-31. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: enero de 2025

Aceptado: marzo de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7146>



SENSIBILIZACIÓN Y CONCIENTIZACIÓN DOCENTE: NECESIDADES PROFESIONALES PARA UNA PERSPECTIVA NEUROEDUCATIVA (ABP)

Janette Eugenia Rodríguez Morales

Doctorante Universidad José Martí de Latinoamérica.
México

<https://orcid.org/0009-0000-2276-0981>
janette.rodriguez@ujosemarti.edu.mx

María Alejandra Rodríguez García

Maestrante Universidad José Martí de Latinoamérica.
México

<https://orcid.org/0009-0003-4491-0639>
maria.rodriguez@ujosemarti.edu.mx

Esmeralda Rubí Vázquez Arriaga

Maestrante Universidad José Martí de Latinoamérica.
México

<https://orcid.org/0009-0003-3537-0677>
esmeralda.vazquez@ujosemarti.edu.mx

...

Contacto: janette.rodriguez@ujosemarti.edu.mx

RESUMEN

Se presenta un artículo científico que expone los resultados de un proyecto académico en el contexto del Doctorado en Educación en la Universidad José Martí de Latinoamérica. En el proceso investigativo se revisó una amplia bibliografía especializada que permitió la interpretación y sistematización de la temática, desde la perspectiva cualitativa. Desde una revisión teórica y empírica, se examinan las necesidades que tienen los docentes y se argumenta la importancia de la formación docente en neuroeducación como un medio para optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, fundamentado en los principios de la neurociencia cognitiva y la pedagogía. Se destacan los desafíos que enfrentan los docentes al integrar estos enfoques innovadores, incluyendo la resistencia al cambio, la necesidad de actualización continua y la implementación efectiva en contextos educativos diversos. Los hallazgos sugieren que una adecuada sensibilización y concientización sobre la neuroeducación permite mejorar el desempeño profesional del docente, potenciar la calidad educativa y favorecer un aprendizaje significativo. Se concluye con una propuesta orientada a que el docente actúe como mediador entre el conocimiento científico y la práctica pedagógica creando ambientes educativos emocionalmente favorables orientados a potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje, capacitación, docente, educación, metodología, pedagogía.

TEACHER AWARENESS AND AWARENESS: PROFESSIONAL NEEDS FROM A NEUROEDUCATIONAL PERSPECTIVE (PBL)

Abstract

This article presents the results of an academic project within the context of the Doctorate in Education at the José Martí University of Latin America. The research process reviewed extensive specialized literature, allowing for the interpretation and systematization of the topic from a qualitative perspective. Based on a

theoretical and empirical review, the needs of teachers are examined, and the importance of teacher training in neuroeducation is argued as a means to optimize teaching-learning processes, based on the principles of cognitive neuroscience and pedagogy. The challenges faced by teachers when integrating these innovative approaches are highlighted, including resistance to change, the need for continuous updating, and effective implementation in diverse educational contexts. The findings suggest that adequate awareness and understanding of neuroeducation can improve teachers' professional performance, enhance educational quality, and promote meaningful learning. The article concludes with a proposal for teachers to act as mediators between scientific knowledge and pedagogical practice, creating emotionally supportive educational environments aimed at fostering students' holistic development.

Keywords: Learning, training, teacher, education, methodology, pedagogy.

CONSCIENTIZAÇÃO E SENSIBILIZAÇÃO DE PROFESSORES: NECESSIDADES PROFISSIONAIS PARA UMA PERSPECTIVA NEUROEDUCACIONAL (PBL)

Resumo

Apresenta-se um artigo científico que apresenta os resultados de um projeto acadêmico no contexto do Doutorado em Educação da Universidade José Martí da América Latina. Durante o processo de pesquisa, foi revisada ampla bibliografia especializada, permitindo a interpretação e sistematização do tema sob uma perspectiva qualitativa. Por meio de uma revisão teórica e empírica, são examinadas as necessidades dos professores e argumenta-se a importância da formação de professores em neuroeducação como meio de otimizar os processos de ensino-aprendizagem, com base nos princípios da neurociência cognitiva e da pedagogia. Os desafios que os professores enfrentam ao integrar essas abordagens inovadoras são destacados, incluindo a resistência à mudança, a necessidade de atualização contínua e implementação eficaz em diversos contextos educacionais. As descobertas sugerem que a conscientização e a compreensão adequadas da neuroeducação podem melhorar o desempenho profissional dos professores, aumentar a qualidade educacional e promover uma aprendizagem significativa. Conclui com uma proposta para que os professores atuem como mediadores entre o conhecimento científico e a prática pedagógica, criando ambientes educacionais emocionalmente favoráveis, visando potencializar o desenvolvimento integral dos alunos.

Palavras-chave: Aprendizagem, formação, professor, educação, metodologia, pedagogia.

SENSIBILISATION ET SENSIBILISATION DES ENSEIGNANTS : BESOINS PROFESSIONNELS POUR UNE PERSPECTIVE NEUROÉDUCATIVE (PBL)

Résumé

Un article scientifique est présenté qui présente les résultats d'un projet académique dans le cadre du doctorat en éducation à l'Université José Martí d'Amérique latine. Au cours du processus de recherche, un large éventail de bibliographies spécialisées a été examiné, permettant l'interprétation et la systématisation du sujet d'un point de vue qualitatif. À travers une revue théorique et empirique, les besoins des enseignants sont examinés

et l'importance de la formation des enseignants en neuroéducation est défendue comme moyen d'optimiser les processus d'enseignement-apprentissage, sur la base des principes des neurosciences cognitives et de la pédagogie. Les défis auxquels les enseignants sont confrontés lors de l'intégration de ces approches innovantes sont mis en évidence, notamment la résistance au changement, la nécessité d'une mise à jour continue et d'une mise en œuvre efficace dans divers contextes éducatifs. Les résultats suggèrent qu'une connaissance et une compréhension adéquates de la neuroéducation peuvent améliorer les performances professionnelles des enseignants, améliorer la qualité de l'éducation et promouvoir un apprentissage significatif. Il conclut par une proposition visant à ce que les enseignants agissent comme médiateurs entre les connaissances scientifiques et la pratique pédagogique, en créant des environnements éducatifs émotionnellement favorables visant à améliorer le développement global des élèves.

Mots clés : Apprentissage, formation, enseignant, éducation, méthodologie, pédagogie.

INTRODUCCIÓN

Las emociones juegan un papel central en el aprendizaje, ya que impactan en funciones cognitivas esenciales como la atención, la memoria y la motivación. Sin embargo, cuando no se gestionan adecuadamente en contextos escolares, pueden convertirse en barreras para el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes.

Resulta esencial que los docentes logren identificar las emociones que potencian mayores posibilidades en el aprendizaje y la construcción del nuevo conocimiento. Emociones como la curiosidad, la alegría y el interés, han demostrado ser factores que potencian el aprendizaje significativo. Las emociones positivas facilitan la consolidación de la memoria y mejoran la capacidad de tomar decisiones, ambas habilidades esenciales para el éxito académico (Damasio, 2001). Asimismo, un ambiente emocionalmente enriquecedor activa regiones cerebrales como el córtex pre frontal y la amígdala, que están involucradas en el procesamiento emocional y la regulación del comportamiento (Zull, 2023).

Los estudiantes enfrentan situaciones adversas, como violencia doméstica, desnutrición, algún trastorno no diagnosticado, pobreza o inseguridad, que afecta directamente su disposición para aprender. En contraste, otros pueden sentirse desconectados porque las estrategias pedagógicas no logran captar su interés o curiosidad, aspectos fundamentales para activar procesos de aprendizaje profundo (Damasio, 2001).

Muchos alumnos enfrentan situaciones de estrés crónico, ansiedad, desmotivación y desinterés, relacionadas con múltiples factores como excesiva carga académica, conflictos sociales y emocionales, ambientes escolares poco estimulantes o incluso problemas en el entorno familiar, que afectan la calidad del aprendizaje. Según investigaciones en el campo de la neurociencia, el estrés y la ansiedad generan altos niveles de cortisol, una hormona que, en exceso, puede inhibir el funcionamiento del hipocampo, una estructura cerebral clave para la memoria y el aprendizaje (Damasio, 2005; Guerrero, 2021). La desmotivación y el desinterés reducen la activación del sistema de recompensa del cerebro, mediado por la dopamina, lo que dificulta que los estudiantes encuentren satisfacción y significado en las tareas escolares. Como consecuencia, su capacidad para

concentrarse, retener información y participar activamente en el proceso educativo se ve seriamente comprometido (Mora, 2014).

En situaciones como estas, la sensibilización y concientización docente representan un pilar fundamental en la adquisición de habilidades profesionales que permiten la aplicación efectiva de metodologías desde el conocimiento de la perspectiva neuroeducativa. Los enfoques tradicionales tienden a centrarse únicamente en el contenido académico, dejando de lado la importancia del bienestar emocional (Schunk, 2012). Entre las principales dificultades observadas en contextos escolares se encuentra que no se consideran las emociones como factor central del aprendizaje, lo cual resulta particularmente problemático en aulas donde existe una diversidad significativa en cuanto a los contextos social, cultural y socioemocional de los estudiantes.

Con el objetivo de contribuir y aportar una solución para que los docentes conozcan y cuenten con las habilidades necesarias para lograr una enseñanza innovadora y de calidad, se propone la capacitación de maestros y maestras en el desarrollo habilidades de sensibilización, escucha, emociones y lenguaje desde la neuroeducación para poder aplicar sin dificultad la ya existente metodología del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que es un aliado para innovar y generar una conexión significativa con el alumno y lograr tener un impacto verdadero en su práctica educativa como docente.

El DUA surge a principios de los años 90 en el CAST (Centro de Tecnología Especial Aplicada) con el fin de desarrollar tecnologías que apoyarán en el proceso de aprendizaje de alumnos con algún tipo de discapacidad, de forma que pudieran acceder al mismo currículum que sus compañeros. El término proviene del concepto "Diseño Universal", procedente del área de desarrollo arquitectónico y de producto, impulsado por primera vez por Ron Mace de la Universidad Estatal de Carolina del Norte en 1980. Él argumentó cuales son las redes neuronales implicadas en el proceso de aprendizaje y de las cuáles se fundamenta los principios del DUA.

- **Las Redes Afectivas:** *contestan el porqué del aprendizaje;* estas se encuentran en el sistema límbico, el cuál es el responsable de las emociones y el interés hacia el aprendizaje, por lo cual es vital tomar en cuenta la meta que se pretende lograr al diseñar la enseñanza, teniendo en cuenta la meta a alcanzar es posible diseñar la enseñanza con una mayor flexibilidad (Rose, 2000).
- **Las Redes de reconocimiento:** *contestan el qué aprendizaje;* estas se encuentran en la parte posterior del cerebro, son las que permiten al cerebro buscar información y crear patrones de reconocimiento a través de los diferentes estímulos, hasta elementos más abstractos como la escritura de un autor, para ayudar a los estudiantes a recuperar la información y que el cerebro los pueda procesar es necesario emplear distintas formas de presentar la información de acuerdo a los diferentes estilos de aprendizaje (auditivo, kinestésico y visual).
- **Las redes estratégicas:** *contestan el cómo aprendemos;* estas se encuentran ubicadas en los lóbulos frontales del cerebro, son encargadas de las funciones ejecutivas del cerebro (planeación, organización, etc.), es importante que los docentes desarrollen actividades encaminadas a mejorar las funciones ejecutivas del aprendizaje, tomando en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje.

METODOLOGÍA

Se realizó un trabajo en equipo con fines de desarrollar un proyecto académico que permitiera elaborar una propuesta de capacitación docente desde una perspectiva neuroeducativa. Desde el enfoque cualitativo, se desarrolló una investigación aplicada, de base empírica, para la cual se utilizaron técnicas de búsqueda y selección de la bibliografía desde perspectiva interpretativa. Se consideraron criterios de docentes de experiencia, que cursan el Dorado en Educación en la Universidad José Martí de Latinoamérica, a los cuales se les realizaron entrevistas estructuradas, para establecer pautas en torno a la importancia de las emociones en contextos escolares. Para sustentar las ideas centrales de la investigación se estableció un marco teórico y metodológico, cuyos métodos interpretativos contribuyeron a determinar los criterios y variables de estudio, que permitió al equipo la elaboración de una propuesta; un programa de capacitación docente.

RESULTADOS

Una buena práctica educativa basada en las emociones y desde las perspectivas que ofrece la neuroeducación, es una valiosa alternativa a los métodos tradicionales de enseñanza, basados en la memorización mecanicista. El empleo de estrategias basadas en los principios de neuroeducación que conectan la importancia de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no solo colaboran a mejorar el rendimiento académico, sino que también aportan a un desarrollo integral de los estudiantes. Según Mora este desarrollo incluye, una mayor autoestima, habilidades socioemocionales sólidas y un compromiso genuino con su proceso educativo. Al empoderar a los docentes con herramientas prácticas para gestionar las emociones en el aula es posible transformar la dinámica escolar y beneficiar tanto a los estudiantes como al personal educativo. (Mora, 2014)

En base a lo anterior se propone crear espacios físicos con herramientas que consideran la diversidad de las personas. El DUA plantea: tomar en cuenta todas las necesidades del alumnado, promover alternativas para todas las personas, crear un entorno universal que garantice el acceso a personas con capacidades diferentes e implementar un currículo alcanzable para todos. Ya anteriormente mencionado el Dr. Ross toma los descubrimientos de la neurociencia y las redes neuronales para fundamentar esta estrategia y las divide en 3:

- Redes afectivas.
- Redes de reconocimiento.
- Redes estratégicas.

Cada una de ellas ejerce una función muy importante y no actúa de manera ordenada o secuenciada. Es necesario que las tres redes neuronales estén activadas en más de un momento para permitir que el aprendizaje ocurra en el cerebro (Pastor, Sánchez, Sánchez y Zubillaga, 2013).

Este modelo de enseñanza es útil: ya que ve la diversidad, trabaja en potenciar las capacidades, observa las fortalezas, favorece la motivación y da acceso al conocimiento a todo el alumnado. Da respuesta a la

problemática que planteamos, ya que las actuales prácticas educativas consideran muy poco la importancia de los estados emocionales de los alumnos, así como sus características individuales, por lo que los estudiante en ocasiones no logran vincular lo que se expone en las aulas con sus vivencias diarias, lo cual causa desmotivación y desinterés, esto a su vez afecta en su capacidad de aprendizaje y por otro lado; actualmente la mayoría de los docente no toman en cuenta los estados emocionales del alumno o si se encuentran dispuestos al aprendizaje por la falta de habilidades, destrezas y capacitación personal en desarrollo humano para la aplicación de estrategias basadas en principios de neuroeducación.

Con el propósito de lograr mejores resultados, se busca establecer una conexión con los estudiantes a través de la generación de un ambiente de confianza con el docente, despertar el interés, considerar los estilos de aprendizaje y generar alumnos conscientes de sus avances.

Sobre la base de una práctica pedagógica transformadora que integra una metodología fundamentada en neuroeducación se promueven entornos emocionalmente estimulantes que facilitan la consolidación de la memoria y fomentan el logro de aprendizajes significativos, con la utilización del enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje. Con ello se planteó como objetivo promover la comprensión y la gestión de las emociones en el contexto educativo a través de actividades específicas recomendables para el desarrollo de la planeación docente.

Para una propuesta de aplicación se consideran los 3 principios y sus pautas de aplicación, con los cuales los docentes podrán diseñar su Plan de clase:

Principio 1. Proporcionar Múltiples Forma de Representación (Pautas)

- Proporcionar opciones para la percepción: Favorecer el uso de diferentes modos de presentar la información (videos. Presentaciones, gráficos), considerar opciones auditivas y visuales.
- Proporcionar Opciones para el lenguaje: Ilustrar ideas principales a través de múltiples medios, promover la comprensión entre diferentes idiomas (Uso de traductores), apoyos visuales con imágenes para los signos matemáticos, Clarificar el vocabulario y los símbolos.
- Proporcionar opciones para la comprensión: Fomentar la activación de los conocimientos previos, destacar patrones, ideas principales relacionadas entre la información a presentar, guiar el procesamiento de la información y el desarrollo de la transferencia del conocimiento.

Objetivo: Lograr aprendices capaces de identificar recursos adecuados.

Principio 2. Proporcionar Múltiples Formas de acción y expresión (Pautas)

- Proporcionar opciones para la interacción física: Promover la interacción con los materiales, ver los métodos para la respuesta, optimizar el acceso de herramientas y apoyos tecnológicos.

- Proporcionar opciones para la comunicación y la expresión: emplear el uso de diferentes materiales de comunicación, realizar un proceso de enseñanza aprendizaje gradual, definiendo competencias con niveles de apoyo.
- Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas: desarrollar actividades que fortalezcan las funciones ejecutivas por medio del establecimiento de metas, apoyar en la planificación, facilitar la gestión de la información, lo anterior proporcionando feedback que ayude en el control del progreso.

Esto ayuda a que los estudiantes se orienten al cumplimiento de metas. El objetivo es crear estudiantes motivados y decididos.

Principio 3. Proporcionar Múltiples Formas de Implicación (Pautas):

- Proporcionar opciones para captar el interés: desarrollar actividades que promuevan la motivación, optimizar la relevancia, el valor y la autenticidad, crear un ambiente de confianza y seguridad.
- Proporcionar opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia: Resaltar la relevancia de las metas, con desafío y objetivos claros, emplear el trabajo colaborativo entre pares, variar los niveles de exigencia.
- Proporcionar opciones para la autorregulación: crear expectativas que optimicen la motivación, desarrollo de la autoevaluación que fomenten la reflexión y pensamiento crítico, facilitar estrategias y habilidades personales que apoyen en la vida diaria.

Como menciona Sousa (2006) potenciar la expresión emocional dentro de la interacción en el aula, complementa el desarrollo cognitivo, porque fija cualidades como la motivación o la responsabilidad hacia el acto de aprender, por ello la acción planteada es una reunión con el coordinador del proyecto, expertos en neuroeducación y con los docentes participantes para introducirlos al tema del “Impacto de las emociones en el aprendizaje” con el objetivo de que los docentes reflexionen sobre cómo las emociones afectan la cognición, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. Los contenidos que se abordarán en dicha reunión son los siguientes:

- La relación entre emociones y aprendizaje
- La inteligencia emocional y su impacto en la atención, la memoria y la toma de decisiones.
- El estrés, la ansiedad y la motivación como factores que influyen en el rendimiento académico.

En los contextos de enseñanza y aprendizaje, las estrategias cumplen un papel fundamental en cuanto responden al uso orientado y coordinado de acciones encaminadas a lograr que docentes y alumnos puedan establecer relaciones significativas entre sí, teniendo como marco los propósitos de la interacción, los

conocimientos y saberes que circulan en el aula. Para lograrlo, se programaron acciones de intervención que involucran la participación activa de maestros y alumnos, en donde ambos sea una sinergia de aprendizaje.

En cuestión de esta sinergia se planean 3 actividades o talleres con fines de capacitación:

El primer taller “Emociones y aprendizaje en el Aula” será enfocado a los maestros participantes en la realización del proyecto, con el objetivo de capacitarlos para la gestión de las emociones de los alumnos y aplicando las estrategias del Diseño Universal para el Aprendizaje. La metodología aplicada en dicho taller será teórica y práctica, haciendo análisis de casos y abordando los siguientes contenidos:

- Impacto de las emociones en el aprendizaje y el comportamiento de los estudiantes.
- Estrategias para identificar y gestionar emociones en el aula: crear un clima emocionalmente seguro.
- Aplicación del Diseño Universal para el aprendizaje en la gestión emocional: Como ofrecer opciones de apoyo emocional según las diversas necesidades.

Las actividades planteadas en dicho taller son las siguientes:

1. Análisis de casos: Los maestros analizarán situaciones reales de estudiantes que enfrentan dificultades emocionales y propondrán estrategias para apoyar su bienestar y aprendizaje.
2. Práctica de adaptación emocional en el aula: Los maestros experimentarán cómo adoptar las actividades académicas para estudiantes con diferentes necesidades emocionales.
3. Técnicas de intervención emocional: Los maestros aprenderán y practicarán técnicas para reducir la ansiedad y el estrés en el aula, como la relajación guiada o el uso de apoyos visuales y auditivos para presentar información.

Algunos de los materiales que se utilizarán durante el desarrollo del taller son un manual para el manejo emocional en el aula con enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje y plantillas para adaptar actividades escolares según las necesidades emocionales de los estudiantes y los recursos que se tengan a la mano.

Al terminar la introducción al tema del “Impacto de las emociones en el aprendizaje” se contempla realizar de manera colaborativa una planificación de actividades según el grado correspondiente en conjunto con los docentes participantes tomando en cuenta aspectos como el Plan y los Programas de la Nueva Escuela Mexicana, la definición de metas y objetivos, las estrategias didácticas, los recursos, el tiempo de aplicación, la manera en que se evaluará y cómo abordar el Diseño Universal para el Aprendizaje en dicha planeación.

De manera conjunta a la aplicación de la planificación realizada por los docentes participantes se plantea la segunda acción, la cual consiste en llevar a cabo talleres para la concientización de la importancia de las emociones en el aula y con alumnos sobre la importancia de la gestión emocional para su aprendizaje. Se

reconoce que el taller es un instrumento de enseñanza y aprendizaje que facilita la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes. Al respecto señala Ander: “el taller se basa en el principio constructivista según el cual, el educando es el responsable último e insustituible de su propio proceso de aprendizaje, en cuanto al proceso de adquisición de conocimientos es algo personal e intransferible” (Ander, 1995).

El segundo taller “Gestión emocional para el aprendizaje” será enfocado a los alumnos de los grupos participantes y tiene como objetivo fomentar en los alumnos la autoconciencia emocional y las estrategias para la regulación emocional promoviendo un aprendizaje más eficiente con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje. La metodología aplicada será lúdica, participativa y práctica y abordando los siguientes contenidos:

1. ¿Cómo las emociones afectan nuestra atención, concentración y memoria?

- Estrategias de autorregulación emocional para enfrentar situaciones de estrés, frustración y ansiedad.

Se propone el desarrollo de una capacitación que permite construir competencias para transformar sus estrategias didácticas a los conocimientos actuales de neuroeducación, principalmente aquellos aspectos del funcionamiento cerebral, que favorecen los procesos de motivación, atención y memoria en los estudiantes. Se busca promover un entorno emocionalmente estimulante que facilite la consolidación de la memoria y fomente aprendizajes significativos.

Las actividades que se planean son las siguientes:

- Rueda de las emociones: Los alumnos identificarán las emociones que experimentan en el contexto escolar y discutirán cómo afectan su aprendizaje.
- Mindfulness para estudiantes: Una práctica breve de mindfulness para enseñar a los estudiantes cómo calmarse y concentrarse aplicando el principio del Diseño Universal para el Aprendizaje de “proporcionar múltiples medios de acción y expresión”.
- Juego de roles sobre regulación emocional: Los estudiantes participarán en una dinámica en la que simulan situaciones comunes en el aula y practican respuestas adaptativas para manejar sus emociones.

Los materiales que se utilizarán en el desarrollo del taller con los alumnos serán una guía de autorregulación emocional y un manual del alumno con ejemplos de cómo gestionar emociones en el aprendizaje.

La tercera acción es la creación e implementación de “Manuales basados en el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje”. Definido por Richaudeau (1981) un manual es “un material impreso estructurado,

destinado a utilizarse en un determinado proceso de aprendizaje y formación”, con base a esto el objetivo de la creación de manuales basados en el DUA, será brindar a los alumnos y a los maestros manuales que integren estrategias para abordar las emociones y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para llevar a cabo esta acción se realizará lo siguiente:

1. Elaboración de manuales: Se diseñarán manuales adaptados a las necesidades de los maestros y los alumnos con estrategias del diseño universal para el aprendizaje en la gestión emocional:
 - Manual para alumnos: Elaborado con técnicas de autorregulación emocional.
 - Manual para docentes: Elaborado con estrategias para gestionar y promover las emociones de los estudiantes en el aula.
2. Distribución y seguimiento: Los manuales se entregarán en formato físico o digital y se establecerán canales de comunicación para resolver dudas y monitorear la implementación de estrategias.

La cuarta acción será evaluar el impacto del proyecto con el objetivo de verificar la efectividad de las actividades y el impacto del enfoque del DUA en la gestión emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Hartley (1986) recalca la idea de que los diferentes métodos de evaluación responden a diferentes objetivos, siendo en muchos casos aconsejable una combinación de medidas más que la utilización de un único tipo de medición.

Para verificar se aplicarán las siguientes técnicas de evaluación:

1. Encuestas de satisfacción: Se aplicarán encuestas a los alumnos y a los maestros participantes al final de los talleres para valorar la utilidad de las estrategias, los manuales y el impacto percibido en el manejo de las emociones.
2. Observación directa en el aula: Los maestros participantes realizarán observaciones para identificar cambios en el comportamiento emocional de los estudiantes y en su rendimiento académico.
3. Evaluación continua: Durante el transcurso del proyecto se llevarán a cabo entrevistas y reuniones con los involucrados en el proyecto para analizar cómo se están aplicando las estrategias del diseño universal para el aprendizaje y cómo ha mejorado la gestión emocional y el aprendizaje de los alumnos.

El equipo elaboró un instrumento que permite conocer los resultados de la capacitación:

Paso 1.

- Diagnóstico Inicial: Se realizaron observaciones de clases en contexto de aula regular para lo que se utilizó una pauta de observación.
- Se comparte un tríptico informativo acerca del DUA, esto para contextualizar a los maestros.

Paso 2. Información sobre la aplicación de los principios del DUA:

Principio I DUA: Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos, ya que los alumnos son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información.

- El docente presenta la información de distintas formas. Por ejemplo, presentación de power point, expresión oral, videos, experiencias tanto de los alumnos como del maestro.

Principio II DUA: Proporcionar múltiples habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe.

- En esta parte se capacitará al docente para que tenga diferentes estrategias con las cuales compartir información como pueden ser: Diagramas, mapas cognitivos, mapas mentales, cuadro comparativo, matriz de clasificación.

Principio III DUA: Proporcionar múltiples formas de implicación.

El componente emocional es un elemento crucial en el aprendizaje que se pone en evidencia al ver las diferencias en lo que motiva a los estudiantes o en la manera en que se implican para aprender.

- En esta parte de la capacitación se le pedirá al docente contestar un test emocional el cual posteriormente contestaran los alumnos ya en la práctica.

Paso 3. Evaluación intermedia:

El enfoque DUA pone el foco de atención en el diseño del currículo escolar para explicar por qué hay alumnos que no llegan a alcanzar los aprendizajes previstos. Desde el CAST se critica que muchos currículos están contruidos para atender a la mayoría de los estudiantes, pero no a todos. Este tipo de currículo implica que una amplia mayoría del alumnado que aprende de forma similar, lo cual provoca que, para una minoría, los objetivos sean prácticamente inalcanzables. La propuesta CAST pasa por

dotar de mayor flexibilidad al currículo, de modo que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje (Pastor, Sánchez, Sánchez y Zubillaga, 2013)

En esta parte se le entrega una rúbrica a cada maestro para que se realice una autoevaluación acerca de su práctica pedagógica en el aula.

- Bitácora de retroalimentación: El maestro escribe las áreas de oportunidad que tiene en relación con las oportunidades que ofrece el DUA en relación con la observación de los aspectos relativos a potenciar emociones que potencian el aprendizaje.
- Canalización: Una vez que el maestro tiene claras sus áreas de oportunidad y retos personales que dificulten la aplicación del DUA; ya puede buscar, solicitar o instruirse de forma específica con las competencias necesarias para poder aplicar estrategias pedagógicas desde la perspectiva de la neuroeducación.

DISCUSIÓN

Según Brackett (2011), los programas que enseñan competencias emocionales, como la regulación emocional, la empatía y la toma de decisiones basada en emociones, han demostrado mejorar el rendimiento académico y reducir comportamientos disruptivos en el aula, por lo que las acciones previamente propuestas están basadas en: promover la concientización, el desarrollo de habilidades socioemocionales, el fomento de la curiosidad y la motivación así como el desarrollo de entornos emocionalmente favorables en la cancha del docente; y con todas estas promociones lograr el poder de acción para aplicar del DUA en la planeación educativa a través de técnicas psicopedagógicas.

Resulta necesario brindar al docente de estrategias sencillas, pero enriquecedoras para obtener un aprendizaje significativo basado en el desarrollo del aspecto emocional, el cual es esencial para potenciar la enseñanza y el aprendizaje con mayor calidad. En respuesta a la necesidad apuntada, se elaboró un instrumento que puede ser utilizado como guía para que el docente esté capacitado y con el perfil indicado para aplicar estrategias que promuevan el aprendizaje a través del DUA y tomando en cuenta la parte emocional para que resultados sean más favorables y para que los alumnos estén motivados e interesados en su propio aprendizaje, es decir, logrando así la metacognición.

La implementación del DUA en la capacitación docente implica considerar estrategias pedagógicas flexibles que permitan atender la diversidad en el aula. Esto incluye la planificación de actividades accesibles, el uso de métodos inclusivos y la evaluación diferenciada.

A modo de **conclusión**, la integración de la dimensión emocional en el ámbito educativo se presenta como un eje transformador para potenciar el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. La concientización docente sobre cómo las emociones influyen en el cerebro y en el proceso de enseñanza-aprendizaje permite diseñar estrategias pedagógicas que consideren la diversidad y las necesidades emocionales del alumnado,

creando así entornos más inclusivos y empáticos. Asimismo, el desarrollo de habilidades socioemocionales, tanto en estudiantes como en docentes, fortalece la convivencia escolar y fomenta cualidades esenciales como la resiliencia, la empatía y el autocontrol. Complementariamente, el diseño de actividades que despierten la curiosidad y la motivación intrínseca, basadas en los intereses y contextos de los estudiantes, no solo facilita la liberación de dopamina y la adquisición de conocimientos, sino que también enriquece la experiencia educativa. Finalmente, la creación de entornos emocionalmente favorables, donde se promueva el bienestar emocional, la mediación de conflictos y la integración de aprendizajes socioemocionales con contenidos académicos, sienta las bases para una educación más holística y significativa.

Sin embargo, nada de lo anterior es posible si el líder del espacio educativo, en este caso el docente, no cuenta con la disposición, la pasión y la conciencia del impacto e importancia de su profesión. Si quienes egresan como docentes solo poseen una base informativa y teórica, sin una conexión profunda con las necesidades emocionales y sociales de sus estudiantes, su capacidad para generar un impacto significativo en la educación de México será limitada. Por ello, es fundamental abordar la formación docente desde una perspectiva nacional, considerando la diversidad de contextos, recursos, características y necesidades que existen en el país. Capacitar a los docentes no solo con conocimientos teóricos, sino también con recursos prácticos, destrezas, habilidades socioemocionales, disposición, sensibilización y conciencia tanto profesional como personal, es esencial para construir un sistema educativo más equitativo y efectivo. Con esta propuesta, se espera que los docentes desarrollen la confianza y seguridad necesarias para implementar estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en sus contextos escolares, contando con guías prácticas y metodologías que faciliten la construcción de conocimientos pertinentes y significativos.

Promover una actitud reflexiva en la práctica docente sobre la importancia de las emociones en la toma de decisiones pedagógicas, con sentido de responsabilidad, pertenencia y profesionalismo, no solo beneficiará el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también fortalecerá los procesos motivacionales que se fundamentan en la emoción, ya que estas nos acompañan en todo momento y condicionan cada actividad de nuestra vida diaria. Solo así podremos aspirar a un cambio significativo que transforme la educación en México, fomentando entornos donde las emociones, la motivación y el bienestar sean pilares fundamentales para el aprendizaje y el desarrollo humano, preparando a los estudiantes no solo académicamente, sino también emocional y socialmente, para enfrentar los desafíos de la vida con herramientas sólidas y resiliencia ante la velocidad inalcanzables a nivel global y futuro.

REFERENCIAS

- Ander, E. (1995). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- Belmonte, A. (2007). Evidencias científicas sobre las emociones y el cerebro. *Revista Cognosis*, (5), 113-120. (Biblioteca del TEC)
- Brackett, M. A. (2011). *The Emotion Regulation Skills Questionnaire (ERSQ): Psychometric Properties and Validation*. *Social and Emotional Learning Journal*, 14(4), 394-406.

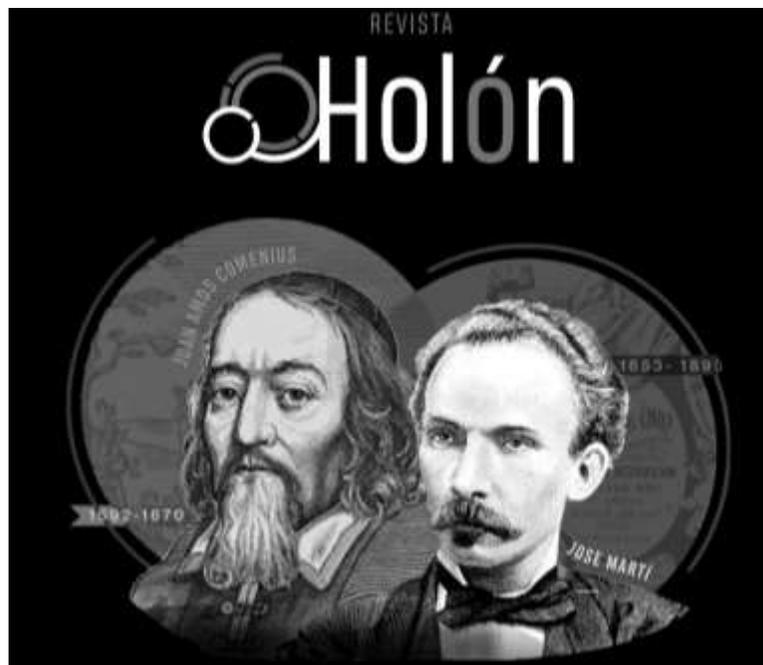
- Damasio, A. (2005). *El cerebro y las emociones: Respuestas químicas y neuronales*. *Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, Vol. V, Año 2020. (Biblioteca del TEC)
- Damasio, A. R. (2001). Descartes error revisited. *Journal of the History of the Neurosciences*, 10(2), 192-194.
- Guerrero, R. (2021). Cerebro, emociones y aprendizaje desde una perspectiva educativa. *Revista Académica Sociedad del Conocimiento CUNZAC, Volumen 2, Número 2*. (Biblioteca del TEC)
- Hartley, J. (1986). *Designing instructional text* (2nd ed.). Kogan Page.
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315041445/designing-instructional-text-hartley-james>
- Mora, F. (2014). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- Pastor, C. A. (2018). *El Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Ediciones Morata.
- Pastor, C. A., Sánchez, P., Sánchez, J., Zubillaga, A. (2013). Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). *Traducción al español, Versión, 2*.
http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.docx
- Richaudeau, F. (1981). *Concepción y producción de manuales de enseñanza: Guía práctica*. Editorial Mensajero.
- Rose, D. (2000). Universal design for learning. *Journal of Special Education Technology*, 15(4), 47-51.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/016264340001500407>
- Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa* (6ta ed.). Pearson Educación.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/download/61101/37115/185239>
- Sousa, D. (2006). *How the brain learns*. SAGE Publications.
- Zull, J. E. (2023). *The art of changing the brain: Enriching the practice of teaching by exploring the biology of learning*. Routledge.
<https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781003447573/art-changing-brain-james-zull>

Contribución Autoral

Autor Principal: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Coautor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Coautor 2: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



PhD. Eurídice González Navarrete
Universidad José Martí de Latinoamérica
México
<https://orcid.org/0000-0002-4231-4556>
e.navarrete@uosemarte.edu.mx

Cómo citar este texto:

González Navarrete, E. (2025) La investigación científica desde el pensamiento complejo en el nivel de postgrado. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 32-44. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: enero de 2025

Aceptado: febrero de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7147>



LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DESDE EL PENSAMIENTO COMPLEJO EN EL NIVEL DE POSTGRADO

Eurídice González Navarrete
Universidad José Martí de Latinoamérica.
México
<https://orcid.org/0000-0002-4231-4556>
e.navarrete@uosemarti.edu.mx

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la importancia del pensamiento complejo del investigador y la práctica en un proceso de investigación científica; permitiendo emprender el rol profesional como docente/investigador; desde una mirada interdisciplinaria, transdisciplinaria y holística. Se identifica a la educación como ámbito insustituible de socialización de la ciencia, se constituye en eje fundamental en el camino de transformar el rol profesional como docente/investigador. La principal aportación es la propuesta de incluir en los estudios de postgrado, la idea central acerca de que, si bien el método científico ofrece todas las oportunidades para superar la lógica tradicional reduccionista, la integración con el pensamiento complejo contribuye a procesos de investigación con un enfoque más integrador y multidimensional. Mediante una amplia revisión documental, el método interpretativo permite afirmar que el vínculo entre el pensamiento científico y el pensamiento complejo no es solamente una cuestión teórica, sino también cuestión de renovación paradigmática del investigador. Ello parte, necesariamente, de la disposición al cambio, vista como oportunidad para la formación de estudiantes, especialmente en el nivel de postgrado, y se expresa, esencialmente, en que ellos logren el desarrollo de procesos, destrezas y conocimientos oportunos para el análisis y contextualización de los problemas que se identifican como necesidades en el campo del conocimiento y de la praxis.

Palabras clave: Pensamiento Complejo, Investigador, Práctica, Investigación Científica.

SCIENTIFIC RESEARCH FROM COMPLEX THINKING AT THE POSTGRADUATE LEVEL

Abstract

The article aims to reflect on the importance of the researcher's complex thinking and practice in a scientific research process; allowing the professional role as a teacher/researcher to be undertaken from an interdisciplinary, transdisciplinary and holistic perspective. Education is identified as an irreplaceable area of socialization of science, and constitutes a fundamental axis in the path to transform the professional role as a teacher/researcher. The main contribution is the proposal to include in postgraduate studies the central idea that, although the scientific method offers all the opportunities to overcome the traditional reductionist logic, the integration with complex thinking contributes to research processes with a more integrative and multidimensional approach. Through an extensive documentary review, the interpretive method allows us to affirm that the link between scientific thinking and complex thinking is not only a theoretical issue, but also a question of paradigmatic renewal of the researcher. This necessarily starts from the willingness to change, seen as an opportunity for the training of students, especially at the postgraduate level, and is essentially expressed in their achieving the development of processes, skills and knowledge appropriate for the analysis and contextualization of the problems

that are identified as needs in the field of knowledge and praxis.

Keywords: Complex Thinking, Researcher, Practice, Scientific Research.

PESQUISA CIENTÍFICA A PARTIR DO PENSAMENTO COMPLEXO NO NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO

Resumo

O artigo tem como objetivo refletir sobre a importância do pensamento complexo e da prática do pesquisador em um processo de pesquisa científica; permitindo o exercício da função profissional de professor/pesquisador; de uma perspectiva interdisciplinar, transdisciplinar e holística. A educação é identificada como um espaço insubstituível para a socialização da ciência, e constitui um eixo fundamental no caminho da transformação do papel profissional docente/pesquisador. A principal contribuição é a proposta de incluir na pós-graduação a ideia central de que, se o método científico oferece todas as possibilidades de superação da lógica reducionista tradicional, sua integração ao pensamento complexo contribui para processos de pesquisa com uma abordagem mais integradora e multidimensional. Por meio de uma revisão documental abrangente, o método interpretativo permite afirmar que a vinculação entre pensamento científico e pensamento complexo não é apenas uma questão teórica, mas também uma questão de renovação paradigmática para o pesquisador. Isso decorre necessariamente de uma vontade de mudança, vista como uma oportunidade de desenvolvimento do aluno, especialmente no nível de pós-graduação. Ela se expressa essencialmente no desenvolvimento, pelos alunos, de processos, habilidades e conhecimentos necessários para analisar e contextualizar os problemas identificados como necessidades no campo do conhecimento e da prática.

Palavras-chave: Pensamento Complexo, Pesquisador, Prática, Pesquisa Científica.

RECHERCHE SCIENTIFIQUE ISSUE DE LA PENSÉE COMPLEXE AU NIVEAU DES ÉTUDES SUPÉRIEURES ET SUPÉRIEURES

Résumé

L'article vise à réfléchir sur l'importance de la pensée et de la pratique complexes du chercheur dans un processus de recherche scientifique ; permettant d'exercer le rôle professionnel d'enseignant/chercheur ; d'un point de vue interdisciplinaire, transdisciplinaire et holistique. L'éducation est identifiée comme un domaine irremplaçable pour la socialisation de la science, et constitue un axe fondamental dans le chemin vers la transformation du rôle professionnel d'enseignant/chercheur. La principale contribution est la proposition d'inclure dans les études de troisième cycle l'idée centrale selon laquelle, si la méthode scientifique offre toutes les possibilités de surmonter la logique réductionniste traditionnelle, son intégration à la pensée complexe contribue à des processus de recherche avec une approche plus intégrative et multidimensionnelle. À travers une revue documentaire exhaustive, la méthode interprétative permet d'affirmer que le lien entre pensée scientifique et pensée complexe n'est pas seulement un enjeu théorique, mais aussi une question de renouvellement paradigmatique pour le chercheur. Cela découle nécessairement d'une volonté de changement, perçue comme

une opportunité de développement pour les étudiants, notamment au niveau du troisième cycle. Elle s'exprime essentiellement par le développement par les étudiants des processus, des compétences et des connaissances nécessaires à l'analyse et à la contextualisation des problèmes identifiés comme des besoins dans le domaine des connaissances et de la pratique.

Mots clés : Pensée complexe, Chercheur, Pratique, Recherche scientifique.

INTRODUCCIÓN

Entre los desafíos contemporáneos se encuentra integrar los principios del método científico con la flexibilidad del pensamiento complejo en los procesos de investigación. Esto implica reconocer los límites de la certeza, la interconectividad del conocimiento y la necesidad de un pensamiento transdisciplinario para abordar los problemas de la realidad. Enseñar a investigar/formar investigadores es una actividad necesaria desde la construcción de un nuevo paradigma (de la reflexión a la indagación) /método científico conectado al pensamiento complejo, abordando propuestas flexibles e innovadoras.

El cambio de paradigma es imprescindible para la formación del profesional de postgrado en sus funciones de investigador y en su propia labor como docente, tutor y/asesor de actuales y futuros estudiantes. El desempeño profesional debe tener presente la actividad de investigación como instrumento de comprensión propio de cada disciplina, asignatura, campo o área profesional. Sin embargo, entre las opciones de ejercicio terminal de carrera o de grado que se le presentan a los estudiantes, no se priorizan las prácticas investigativas de educación superior en general. Solo el nivel de doctorado exige una investigación concluida y presentada ante expertos, para inscribir la titulación e incluso así, en numerosas instituciones se puede aplazar casi hasta el infinito la divulgación y evaluación de una tesis.

Es frecuente en las aulas de doctorado encontrar estudiantes que no han realizado en ninguno de los niveles educativos anteriores una labor investigativa que considere el proceso desde la concepción de la idea de investigar, hasta el producto de la investigación. En la actualidad, en México existen diversas opciones de titulación, entre las cuales se encuentran: Titulación por tesis o tesina, Seminario de tesis o tesina, Examen general de conocimientos, Titulación por promedio, Experiencia laboral o profesional, Hacer estudios de posgrado, Informe de Servicio Social, Titulación cero, Proyecto de Intervención. (Gornitz, 2024). En el mismo orden y en consecuencia, se han establecido instituciones oficiales para la evaluación de profesionales, dando sustento a las opciones que no son evaluadas directamente por las instituciones educativas. (SEP, 2024) Una vez que los alumnos hayan concluido sus estudios, entonces tendrán que presentarse en el área de atención al alumno para seguir el proceso que le indiquen, es decir, los requisitos que le falten para titularse.

De manera que desarrollar el perfil de investigación para el desarrollo profesional se convierte en un desafío cuando se proponen continuar los estudios de postgrado. Pero, quizás lo más observable es que en el desempeño profesional va a estar presente cierta apatía e incluso temor frente a las demandas de investigación que les presenta cuando se plantean alcanzar metas profesionales vinculadas al desarrollo de proyectos, trabajo en equipo y colaborativo, diseño de estrategias, entre otras que les demanda el campo laboral y sus propias metas.

Sin embargo, este es solo un aspecto de la situación. El otro aspecto, esencial, es a aquellos profesionales que no han tenido la experiencia de participar en un proceso de indagación estructurado, planeado y sistematizado para resolver algún problema teórico o práctico, basándose en procesos lógicos y reflexivos que impliquen la toma de decisiones para llegar a un resultado, se les dificulta planear de forma organizada y estratégica sus acciones en la vida profesional; a ello se añade la frustración del trabajo en equipo, el diseño de proyectos y la comunicación clara de las ideas, aunque sean portadores de ideas innovadoras en su área profesional, mostrando una perspectiva fragmentada asociada a la carencia de contextualización de los análisis necesarios ante una situación problémica.

El hecho de que no siempre el desarrollo de la tesis sea requisito para titulación, a los graduados del nivel de enseñanza superior, en cierto sentido puede resultarle conveniente, pues no demoran en incorporarse al mercado laboral y al ejercicio de la mayoría de las profesiones sin necesidad de desarrollar un proceso de investigación que culmine con una tesis de grado. Sin embargo, para aquellos que deciden continuar al nivel de postgrado o que, en algún momento posterior necesitan continuar estudios de para mejorar su ubicación laboral, optar por un espacio profesional o un nuevo puesto de trabajo, con frecuencia necesitan tener una calificación académica más alta para ser más competitivos. En ese momento se enfrentan a la investigación para poder titularse y para ellos, entonces, una tesis supone un gran desafío teórico, metodológico y práctico.

Los estudiantes que matriculan en los cursos doctorales ya poseen experiencia profesional y madurez laboral; generalmente se consideran eficientes en el área o campo del conocimiento correspondiente, pero una buena parte de ellos no ha experimentado un proceso de investigación científica con el cual se haya comprometido en un plazo dado, ni en condiciones de protagonista de sus propias decisiones en el cumplimiento de las metas investigativas que implica una tesis o un trabajo de grado producto de la investigación científica. Por eso es recomendable generar estrategias de investigación desde la complejidad para percibir la investigación como práctica flexible, integradora y significativa, lo que implica un cambio de paradigma que permita una actualización constante de conocimientos.

El objetivo del análisis es reflexionar sobre la importancia del pensamiento complejo del investigador y su práctica investigativa que le permita emprender su camino profesional como docente/investigador desde una perspectiva científica que sea interdisciplinaria, transdisciplinaria y holística.

El pensamiento científico contradice una de las tendencias más arraigadas que tenemos: la de pensar en términos generales, tratando de encontrar soluciones universales a problemas y necesidades específicas en contextos caracterizados por la diversidad.

De lo planteado deriva la siguiente pregunta ¿Cómo puede desarrollarse la investigación en el nivel de postgrado sobre fundamentos científicos en la actualidad, desde la comprensión y aplicación de métodos de investigación flexibles, que contribuyan a la construcción del conocimiento científico pertinente y contextualizado desde la perspectiva del pensamiento complejo?

MÉTODOS

El artículo es resultado de búsquedas bibliográficas amplias y la conexión con la praxis mediante la interpretación de los principales aspectos del método científico y el pensamiento complejo, aplicados a la realidad de las necesidades de la formación de investigadores en el contexto actual. Se identifica como objeto de estudio la formación de competencias de investigación sobre las bases de comprensión de la realidad que propone el pensamiento complejo en su carácter integrador y su perspectiva interdisciplinaria como complemento al método científico, en el proceso de realización de la tesis. La investigación es de carácter cualitativo en su tipología, considerando en sí el tipo exploratorio y descriptivo. Se realizó la recolección de información con la finalidad de ampliar la comprensión de los fenómenos que se abordan para interconectarlos e integrarlos en una propuesta educativa. Se elaboró un marco teórico que sustenta la problemática planteada y se logró realizar una propuesta orientada a la transformación de las prácticas reduccionistas que ofrece la metodología tradicional, basada en estructuras rígidas de pensamiento.

RESULTADOS

El desarrollo de la ciencia no ha alcanzado mediante saltos, sino por medio de estudios específicos, que se van acumulando y son sometidos a discusión permanentemente. Sin embargo, aún conscientes de que no deben pasarse por alto las limitaciones que impone este modo de pensar, por lo general, se diseñan proyectos de investigación que resultan demasiado ambiciosos, que resultarán muy difíciles de realizar, cuando no del todo impracticables, y nos obligarán a reformularlos a costa de bastante esfuerzo intelectual.

Desde que se divulgó la idea del filósofo R. Descartes, acerca de la posibilidad de pensar en el conocimiento del objeto a través del sujeto, es decir, olvidarnos totalmente de la imaginación y del mundo de las ideas para aterrizar a lo observable, medible, palpable, se inició una concepción del mundo basada en el mecanicismo como forma de racionalidad matemática a partir de las cuatro reglas de su discurso del método: evidencia, análisis, deducción y comprobación. A saber:

- La evidencia, indica que solo lo que se percibe es verdadero; lo demás no existe.
- El análisis, reduce lo complejo a lo más simple, para su estudio por partes, fragmentado.
- La deducción, implica establecer hipótesis a partir de lo que se está investigando.
- La comprobación, significa la revisión del cumplimiento de cada una de las reglas declaradas.

Con el método cartesiano, se formalizó la filosofía como “un camino posible hacia la verdad”, como una ciencia en toda la extensión de la palabra, estableciendo una separación entre la opinión y la razón, lo cual configuró un nuevo paradigma frente al paradigma propio de la Edad Media, que había estado más ocupado en el objeto estático que en el sujeto pensante. El mecanicismo consistente en concebir al hombre como una máquina, marcó una de la épocas más sustanciosas y fuertes en historia del pensamiento. Siguiendo a diversos pensadores, se puede afirmar que sentó las bases del pensamiento moderno y sustentó el desarrollo de las primeras revoluciones científicas (Alcalá Manuel, 2022). El pensamiento y el método científicos le deben sus principales rasgos, aún presentes en el diseño de las investigaciones actuales.

Aunque se reconoce la necesidad de romper con la lógica reduccionista y binaria, evidenciada en los enfoques tradicionales y adoptar un enfoque más integrador y multidimensional, a la hora de aprehender el proceso investigativo, la realidad es que el camino es difícil, lento y profundamente contradictorio, como todo proceso de cambio de paradigma. Las acciones y todo el quehacer del investigador no siguen una estructura lineal cuando se trata de un objeto de estudio situado en la realidad misma, es la praxis la que guía una buena parte de sus decisiones. De aquí, la necesidad de que se revisen y se discutan los proyectos a partir de la definición de problemas más concretos, más cercanos a la realidad contextual y el conocimiento científico alcanzado que permita interdisciplinariedad e integración de saberes en su construcción, no simplificar el camino de solución del problema planteado.

La metodología es el instrumento esencial para validar y a hacer más pertinente la investigación científica que alimenta al conocimiento científico; el conocimiento es un proceso, se construye en respuesta a las necesidades de una realidad históricamente determinada. Por eso no es posible estudiar la metodología como disciplina si no se posee una comprensión mínima sobre ciertos problemas relativos al conocimiento en general y a la ciencia en particular.

Ya explicaba Tomas Kuhn en su obra, con plena vigencia, “La estructura de las revoluciones científicas” (1971), que la ciencia normal es una “investigación basada en una o más realizaciones científicas pasadas reconocidas por alguna comunidad científica durante cierto tiempo, como fundamento para su práctica posterior” (p. 33); de lo cual deriva el concepto de paradigma como un conjunto de reglas y normas comunes para llevar adelante la práctica científica. Un paradigma permite proporcionar modelos de prácticas de investigación científica y posee por sí mismo una visión del mundo, con los valores y la trama conceptual que aglutina; y son los grandes hallazgos los que originan las revoluciones científicas (el momento en que una teoría se impone a otra) (Soler, 2023).

Los nuevos paradigmas y las revoluciones del saber científico emergen como consecuencia de las crisis de la ciencia; son esas etapas de profunda inseguridad profesional que requieren de una respuesta precisa desde la comunidad científica en su contexto histórico-cultural, ya que el científico, como profesional de la ciencia y agente del saber, debe tener la competencia que le permita reaccionar a las tensiones del mundo en el que vive que, debe entenderse, no se presenta de forma ordenada, desafiando a los paradigmas establecidos para replantearlos e, incluso construir uno nuevo.

El investigador se aproxima a una nueva forma de pensar y ver la realidad, introduce nuevas ideas, descubrimientos, conceptos y teorías que se tejen alrededor de un mundo diverso y globalizado y se van generando nuevos paradigmas, se trata de superar la racionalidad clásica de la modernidad y tomar en cuenta la complejidad del mundo, la incertidumbre y la aleatoriedad; aproximarse a la idea de que el mundo es complejo y está lleno de interacciones e interdependencias. La perspectiva metodológica que provee el pensamiento complejo contribuye a la indagación de la realidad con una mirada interdisciplinaria, holística y con sentido humano; es decir, desde una nueva racionalidad, convirtiéndose en una herramienta valiosa para abordar los retos actuales.

El método científico y el pensamiento complejo se integran como un sistema reflexivo y constructivo de saberes que se presenta como un camino que puede ampliarse, nos ofrece flexibilidad, significación y orientación variada e incierta; no una ruta lineal, unívoca. En los procesos investigativos nos permite e invita a integrar no sólo la información, teórica o experimental, sino la estructuración toda la información, sobre todo aquella que se confirma y/o deriva de la praxis, para sistematizarla en sistemas de conocimientos interconectados, conectándose en el contexto cultural de la época en que vivimos. La diversidad y coexistencia de paradigmas es el escenario en el cual se desarrolla el proceso de construcción de uno nuevo que integre y no fragmente, para abordar los problemas complejos y cambiantes de la sociedad del siglo XXI. Es aquí donde debe desplegarse el pensamiento complejo como herramienta para integrar y globalizar.

El pensamiento complejo se basa en la idea de que los elementos del mundo no son objetos aislados, sino que forman parte de sistemas mayores; están en constante interacción con otros elementos del sistema. En la investigación, debe ser considerado como una herramienta valiosa para interpretar la realidad, donde los fenómenos u objetos se componen de elementos diversos, que establecen relaciones recíprocas entre sí y configuran un todo.

El nuevo pensamiento se presenta como una nueva racionalidad que, según Vilar (1999), se inspira en las investigaciones y hallazgos de la física cuántica, en el constructivismo piagetiano, en la biología y sociología centradas en la autoorganización, en las neurociencias que coordinan sus trabajos con las ciencias de la cognición, las nuevas generaciones de máquinas informáticas y la inteligencia artificial como herramientas de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación científica.

Es de importancia metodológica al tratar de abordar fenómenos complejos inherentes al ser humano (internos) y aquellos de la naturaleza y de la sociedad (externos), desde nuevos sistemas de organización y conjunción de saberes (interdisciplina y transdisciplina) y desde nuevas lógicas que intervienen evidencian el sentido diverso, multifactorial, multicausal y la incertidumbre de la realidad. Entre la naturaleza y la sociedad, entre los seres humanos y entre éstos y los demás seres vivos, predomina el desorden, que genera nuevos órdenes -como sostiene la teoría del caos- que devienen en fenómenos complejos en los que los tradicionales determinismos lineales de causa-efecto se limitan a espacios temporales cortos, mientras que “se multiplican los azares atravesados por moviidades múltiples” (Mendoza, 2006, p. 16).

En la reflexión desde una nueva perspectiva, el tratamiento de un problema político implica el estudio del mismo en su relación con el sistema económico; y éste no es plenamente comprensible sin analizar las tendencias y las fluctuaciones predominantes en las relaciones internacionales, en especial, los que tienen que ver con las estructuras políticas, sociales, todo lo cual adquiere sentido en un marco histórico y cultural que remite al pasado, pero también a la perspectiva del futuro, que significa la posibilidad de predicción, que caracteriza al método científico y que demuestra su complementación con el pensamiento complejo.

Siguiendo a Pineda (2008), debe comprenderse a la investigación como oficio, un oficio que permite “una actualización permanente de conocimientos, un perfeccionamiento continuo de habilidades y una disposición para romper paradigmas y adaptarse a nuevas reglas” (p. 33)

En los espacios de la enseñanza postgraduada se presentan múltiples situaciones no previstas o no previsibles por el profesorado, cuando se transita hacia el cambio de paradigma durante el proceso de formación del investigador, desde el mismo momento en que se está concibiendo la idea de investigar. Con frecuencia se generan tensiones debido a las contradicciones que implica la procedencia del estudiante de modelos de investigación basados en el positivismo, sujetos solo a la información y al dato, sin implicarse en análisis y reflexiones iniciales en torno al paradigma que va a guiar toda la investigación y/o tesis de grado. Esas tensiones se manifiestan en el diálogo académico, desde que se plantea la necesidad de reflexionar e interpretar esa realidad con sus datos, entre la teoría y la práctica, que reflejan las perspectivas de estudio que ha estado mediando la práctica investigativa (¿o la carencia de ella?). Se registra un cúmulo de información a la cual el aspirante, investigador o tesista se apegas, sin mostrar los alcances de sus propios procesos de interpretación, integración de la información misma, pensamiento crítico, competencias para sintetizar los contenidos, dominio de argumentaciones en un debate científico e, incluso, capacidad de escuchar argumentaciones.

Continúa presente en el paradigma investigativo la valoración del dato en sí, por encima del análisis y la reflexión, propio de la racionalidad clásica. Y no significa que el único fin del investigador se refiera “al mundo que vemos y tocamos, a los objetos de proporción humana. La experiencia cotidiana y las imágenes reales de cuanto nos rodea” (Gleick, 1987. En Bernárdez, 1995.57); el contacto con la realidad contextual y su necesaria interpretación, son el complemento necesario a los datos concretos y medibles que se alcanzan con la indagación científica. Se trata de identificar otras formas de construcción de lo real, fundadas en la capacidad de relacionar hechos y fenómenos y descubrir lo novedoso, lo que requiere a su vez un cambio de mentalidad, hacia formas más flexibles de organizar nuestras representaciones acerca del mundo, dejándolas abiertas a su constante reconstrucción.

La práctica investigativa desde la complejidad induce a desarrollar construcción del conocimiento desde la perspectiva del individuo en el universo, donde lo humano es concebido como un todo; al mismo tiempo, se hace mención al enfoque sistémico, el cual se refiere a la interconexión y a las interacciones entre los objetos, las personas y el ambiente como un todo, ya que sirve de fundamento para la propuesta educativa (Morín, 1994.).

La formación de investigadores en el nivel superior basada en el cambio de paradigma plantea a los estudiantes, así como a docentes, cómo tener acceso a la información y conocimiento acerca del mundo y cómo concretar la posibilidad de articular y organizar la información y el conocimiento en el contexto de su propia búsqueda de realización personal y social, o como diría Lévy-Leblond (2003, 142) cómo “(...) reinsertar la ciencia en la cultura”.

La importancia que tiene el método científico en la actualidad, el determinar qué ha cambiado, qué permanece y qué se agrega, qué se corrige, qué no se acepta y cómo se puede generar estrategias de

investigación a partir de la complejidad para mejorar las prácticas académicas actuales, se convierte en el núcleo problémico a tratar en el presente artículo.

A partir de lo anterior, vale la pena plantear diseños de investigación que integren los principios básicos del método científico, pero también nuevos enfoques y herramientas que permitan la comprensión de la complejidad y la diversidad de los fenómenos educativos. La reflexión acerca de estos aspectos resulta esencial para en una propuesta transformadora en la forma de concebir la investigación y el conocimiento, así como una mayor apertura y flexibilidad en el proceso de investigación. Por ello, entender el método científico en su generalidad y analizar las oportunidades que ofrece la complejidad, facilita la incorporación de enfoques y herramientas de investigación alternativos para entender la diversidad de los fenómenos educativos universitarios, sin renunciar a los principios básicos del método científico.

DISCUSIÓN

La investigación es una práctica necesaria en el ámbito profesional y académico, para lo cual se necesitan diseños pertinentes y significativos, que se puedan integrar y sean aplicables a los contextos cambiantes y complejos de la sociedad, la cultura, la ciencia, etc. Por tanto, se apuesta por metodologías flexibles, alternativas, integradoras, factibles; incorporar metodologías y herramientas significativas de investigación en las prácticas universitarias actuales, implica ofrecer propuestas innovadoras enfocadas en la perspectiva científica que nos ofrece el pensamiento complejo.

La investigación nos ofrece la oportunidad de la experiencia de conocer, pero ella no es repetible ni transferible, la formación científica no opera por simple acumulación de informaciones, datos, ni experiencias simplemente relatadas. Los datos pueden cambiar, las informaciones se filtran y se modifican en un escenario cambiante donde las herramientas tecnológicas se disputan el protagonismo con la realidad misma. En resumen, no es posible que una investigación resulte novedosa y que aporte conocimiento científico si el proceso de guiar a los nuevos investigadores se conserva en la perspectiva lineal de la racionalidad clásica en un contexto cultural altamente complejo.

De modo que, propositivamente, debe considerarse lo siguiente:

1. El método científico clásico como reducción y el pensamiento complejo como integración desde una nueva racionalidad.

El método científico tradicional se ha basado en la reducción y la fragmentación del conocimiento para su análisis (Popper, 1972; Bunge, 2007). Sin embargo, Edgar Morin (2006) en *El método* propone un enfoque que, sin abandonar el rigor científico, busca articular los conocimientos dispersos mediante la inter y transdisciplinariedad.

2. La falsabilidad de Popper y la incompletitud del Pensamiento Complejo

Karl Popper (1972) enfatiza la falsabilidad como criterio de demarcación científica, lo que permite la autocrítica y la mejora del conocimiento. Morin (1999) complementa esta visión argumentando que ningún conocimiento es absoluto, ya que el pensamiento complejo acepta la incertidumbre y la auto revisión constante.

3. El Método Hipotético-Deductivo y la Emergencia de la Complejidad

Mientras que el método hipotético-deductivo (Bunge, 2018) implica partir de hipótesis para extraer consecuencias lógicas, el pensamiento complejo reconoce la emergencia, donde el todo es más que la suma de sus partes (Prigogine y Stengers, 1984). Esto implica que las ciencias no pueden reducirse a sistemas cerrados de proposiciones verificables.

4. Objetividad vs. Auto-eco-organización del Conocimiento

El método científico clásico busca la objetividad (Bunge, 2007), mientras que el pensamiento complejo introduce la noción de "auto-eco-organización" (Morin, 2001), donde el sujeto que conoce no puede separarse del objeto conocido, sino que forma parte del proceso.

5. Reduccionismo vs. Sistémica en la Construcción del Conocimiento

El reduccionismo analítico de Descartes y Newton fundamentó el método científico clásico, pero la teoría de sistemas (Von Bertalanffy, 1968) y la cibernética (Wiener, 1948) han demostrado que es necesario un enfoque holístico para comprender la realidad en su totalidad.

El desafío contemporáneo es integrar los principios del método científico con la flexibilidad del pensamiento complejo. Esto implica reconocer los límites de la certeza, la interconectividad del conocimiento y la necesidad de un pensamiento transdisciplinario para abordar los problemas de la realidad.

Siguiendo a E. Morin, puede establecerse una relación entre las estructuras cognitivas y el conocimiento del mundo, que sugieren algunos retos para el proceso investigativo. Es importante destacar su mención al enfoque sistémico, el cual se refiere a la interconexión y a las interacciones entre los objetos, las personas y el ambiente como un todo, ya que sirve de fundamento para una propuesta educativa que beneficie el quehacer investigativo de los estudiantes en el nivel de doctorado.

En sentido práctico, el pensamiento complejo es importante para los investigadores porque:

- Les permite generar nuevas ideas, teorías, conceptos y descubrimientos
- Les ayuda a ser críticos y reflexivos
- Les permite proponer alternativas transformadoras
- Les ayuda a explorar y ver hasta qué punto lo percibido es cierto
- Les ayuda a aprender habilidades de juicio como la resolución de problemas y el pensamiento crítico

Finalmente, la orientación hacia el cambio de paradigma en la investigación, nos enruta a conectar cada vez más el carácter científico del proceso investigativo con las aportaciones desde el pensamiento complejo. Realizar un trabajo de investigación implica, dos ámbitos en el quehacer: una indagación de diversos aspectos relacionados con el evento a estudiar y una puesta en práctica del aparato metodológico necesario para abordarlo (Ortiz, 2008). Esta perspectiva es central y deben integrarse holísticamente en la labor del investigador ambas cuestiones: los contenidos resultantes del estudio del fenómeno y las bases metodológicas que permiten su comprensión desde el punto de vista científico desde una perspectiva compleja, sin reduccionismos, sin parcelaciones, es decir, interconectados.

Si bien el método científico ofrece todas las oportunidades para superar la lógica tradicional reduccionista, la integración con el pensamiento complejo, nos orienta hacia un enfoque más integrador y multidimensional en la investigación. Comprender el vínculo entre el pensamiento científico y el pensamiento complejo no es solamente una cuestión teórica, es también una cuestión de renovación paradigmática del investigador. Ello parte, necesariamente, de la disposición al cambio, vista como oportunidad para la formación de estudiantes, especialmente en el nivel de postgrado, y se expresa, esencialmente, en que ellos logren el desarrollo de procesos, destrezas y conocimientos oportunos para el análisis y contextualización de los problemas que se identifican como necesidades en el campo del conocimiento y de la praxis.

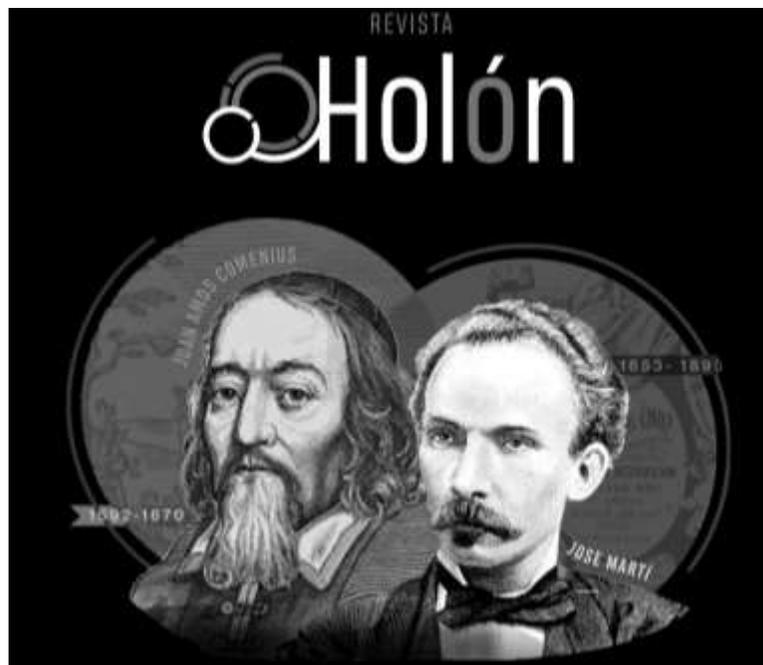
REFERENCIAS

- Alcalá Manuel, S. U. (2022). Complejidad y método científico. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24).
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672022000100060&script=sci_arttext
- Bunge, M. (2007). *Filosofía de la ciencia*. Siglo veinte Nueva Imagen, UNAM.
- Bunge, M. (2007). *Filosofía de la ciencia: desde el problema del conocimiento hasta la ciencia aplicada*. Siglo XXI.
- Bunge, M. (2018). *La ciencia: su método y su filosofía* (Vol. 1). Laetoli.
[https://biblioteca.umem.mx/books/Mario%20Bunge/La%20ciencia,%20su%20metodo%20y%20su%20filosofia%20\(557\)/La%20ciencia,%20su%20metodo%20y%20su%20filo%20-%20Mario%20Bunge.pdf](https://biblioteca.umem.mx/books/Mario%20Bunge/La%20ciencia,%20su%20metodo%20y%20su%20filosofia%20(557)/La%20ciencia,%20su%20metodo%20y%20su%20filo%20-%20Mario%20Bunge.pdf)
- Gornitz, P. (2024). *¿La tesis es obligatoria para graduarse en México?*
<https://universidadesdemexico.mx/noticias/formas-de-titulacion-en-mexico>
- Kuhn, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica de México.
<https://materiainvestigacion.files.wordpress.com/2016/05/kuhn1971.pdf>
- Mendoza, C. (2006). Cambio de paradigmas en la ciencia: nuevos retos para la enseñanza. *Laurus*, vol. 12, núm. 22, 2006, pp. 11-25. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102202>

- Morin, E. (1999). *El conocimiento del conocimiento*. Cátedra, Madrid
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Morin, E. (2006). *El método*. Cátedra, Madrid.
- Morin, E., Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Ortiz, J. (2008). Una propuesta metodológica para la construcción de los marcos conceptual y teórico de una investigación. *Universidad Veracruz*, 206-219.
<https://www.uv.mx/iiesca/files/2013/01/conceptual2006-1.pdf>
- Pineda, D. A. (2008). *La construcción del oficio de investigador: una perspectiva sherlockiana*. Bilineata Publishing.
- Popper, K. (1972). *La lógica de la investigación científica*. Tecnos.
https://www.amerindiaenlared.org/uploads/adjuntos/202412/1733559000_jvxwvmSn.pdf
- Prigogine, I., Stengers, I. (1984). *Orden a partir del caos: el nuevo diálogo del hombre con la naturaleza*. Tusquets.
- SEP (2024). *Instituciones evaluadoras con autorización vigente. Procesos de acreditación de conocimientos*.
https://dgair.sep.gob.mx/storage/recursos/acuerdo_286/dir_insteva_2024.pdf
- Soler Gil, R. A. (2023). El método científico y el pensamiento complejo para la investigación en la educación superior actual. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 15(2), 147-160.
<https://doi.org/10.22335/rict.v15i2.1780>
- Vilar, S. (1999). *La Nueva Racionalidad*. Barcelona: Kairós.
- Von Bertalanffy, L. (1968). *Teoría general de los sistemas*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Wiener, N. (1948). *Cybernetics: Or Control and Communication in the Animal and the Machine*. MIT Press.

Contribución Autoral

Autora: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



MsC. María del Carmen Alba Moreno

Universidad de La Habana
Cuba

mariadelcarmenalbamoreno@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2735-7988>

Cómo citar este texto:

Alba Moreno, M. C. (2025) Herminio Almendros en la renovación y modernización de la enseñanza en Cuba. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 45-61. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: enero de 2025

Aceptado: febrero de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7148>



HERMINIO ALMENDROS EN LA RENOVACIÓN Y MODERNIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA EN CUBA

María del Carmen Alba Moreno
Máster en Ciencias. Profesora. Universidad de La Habana.
Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-2735-7988>
mariadelcarmenalbamoreno@gmail.com

RESUMEN

El artículo de reflexión que se presenta se enmarca en los contenidos del contexto histórico de la Guerra Civil y el franquismo, los cuales causaron el exilio de un numeroso grupo de maestros defensores del proyecto renovador de la Segunda República. A Cuba arribó un reducido número de ellos, entre los cuales se encontraba Herminio Almendros Ibáñez. Se emplearon recursos de la metodología cualitativa, en especial, la teoría de la recepción y hermenéutica de la historia para el análisis de textos, lo cual permitió el análisis histórico y la síntesis de la limitada historiografía existente con relación a los aportes de los maestros españoles exiliados en Cuba en general y de Almendros en particular. El objetivo general es demostrar el papel que le correspondió a Herminio Almendros en la modernización del proceso de enseñanza aprendizaje en Cuba desde los años cuarenta del siglo XX. Se concluye que la expresión de una pedagogía renovadora, transformadora, que tuvo su máxima durante la Segunda República, Almendros contribuyó a la modernización del sistema educativo cubano antes y después de la revolución. El empleo de métodos activos e ideas renovadoras, tanto relativo a la escuela como a la educación, fue determinante en toda la revolución educacional que tuvo lugar en Cuba luego de 1959, insertado en lo más avanzado del pensamiento intelectual cubano.

Palabras clave: Cuba, España, renovación, transformación, educación, escuela, modernización.

HERMINIO ALMENDROS ON THE RENEWAL AND MODERNIZATION OF TEACHING IN CUBA

Abstract

The article presented is framed within the historical context of the Civil War and Francoism, which caused the exile of a large group of teachers who defended the renovation project of the Second Republic. A small number of them arrived in Cuba, among whom was Herminio Almendros Ibáñez. Qualitative methodology resources were used, especially the reception theory and hermeneutics of history for the analysis of texts, which allowed the historical analysis and synthesis of the limited existing historiography in relation to the contributions of Spanish teachers exiled in Cuba in general and Almendros in particular. The general objective is to demonstrate the role that Herminio Almendros played in the modernization of the teaching-learning process in Cuba since the 1940s. It is concluded that the expression of a renovating, transformative pedagogy, which had its maximum during the Second Republic, Almendros contributed to the modernization of the Cuban educational system before and after the revolution. The use of active methods and innovative ideas, both in relation to school and education, was decisive in the entire educational revolution that took place in Cuba after 1959, inserted in the most advanced Cuban intellectual thought.

Keywords: Cuba, Spain, renovation, transformation, education, school, modernization.

HERMINIO ALMENDROS SOBRE A RENOVAÇÃO E MODERNIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM CUBA

Resumo

Este artigo reflexivo se insere no contexto histórico da Guerra Civil e do regime de Franco, que levou ao exílio de um grande grupo de professores que defendiam o projeto renovador da Segunda República. Um pequeno número deles chegou a Cuba, entre eles Herminio Almendros Ibáñez. Foram utilizados recursos da metodologia qualitativa, especialmente da teoria da recepção e da hermenêutica da história para a análise dos textos, o que permitiu a análise histórica e a síntese da escassa historiografia existente a respeito das contribuições dos professores de espanhol exilados em Cuba em geral e de Almendros em particular. O objetivo geral é demonstrar o papel desempenhado por Herminio Almendros na modernização do processo de ensino-aprendizagem em Cuba desde a década de 1940. Conclui-se que, expressão de uma pedagogia renovadora e transformadora, que atingiu seu auge durante a Segunda República, Almendros contribuiu para a modernização do sistema educacional cubano antes e depois da revolução. O uso de métodos ativos e ideias inovadoras, tanto em relação às escolas quanto à educação, foi crucial para toda a revolução educacional que ocorreu em Cuba depois de 1959, incrustada nos aspectos mais avançados do pensamento intelectual cubano.

Palavras-chave: Cuba, Espanha, renovação, transformação, educação, escola, modernização.

HERMINIO ALMENDROS SUR LE RENOUVELLEMENT ET LA MODERNISATION DE L'ÉDUCATION À CUBA

Résumé

Cet article réflexif s'inscrit dans le contexte historique de la guerre civile et du régime de Franco, qui ont conduit à l'exil d'un grand groupe d'enseignants qui défendaient le projet de renouveau de la Seconde République. Un petit nombre d'entre eux arrivèrent à Cuba, parmi lesquels Herminio Almendros Ibáñez. Des ressources de méthodologie qualitative ont été utilisées, en particulier la théorie de la réception et l'herméneutique de l'histoire pour l'analyse des textes, ce qui a permis l'analyse historique et la synthèse de l'historiographie limitée existante concernant les contributions des professeurs d'espagnol exilés à Cuba en général et d'Almendros en particulier. L'objectif général est de démontrer le rôle joué par Herminio Almendros dans la modernisation du processus d'enseignement-apprentissage à Cuba depuis les années 1940. On conclut qu'en tant qu'expression d'une pédagogie rénovatrice et transformatrice, qui a atteint son apogée pendant la Seconde République, Almendros a contribué à la modernisation du système éducatif cubain avant et après la révolution. L'utilisation de méthodes actives et d'idées novatrices, tant en matière d'école que d'éducation, a été essentielle à toute la révolution éducative qui a eu lieu à Cuba après 1959, ancrée dans les aspects les plus avancés de la pensée intellectuelle cubaine.

Mots clés : Cuba, Espagne, renouveau, transformation, éducation, école, modernisation.

INTRODUCCIÓN

La proclamación de la Segunda República tuvo lugar en España el 14 de abril de 1931 pretendiendo crear un nuevo orden político y social, y establecer un sistema democrático capaz de integrar a los sectores hasta entonces marginados del poder (Alba, 2021). Desde el propio momento de su instauración, el proceso reformista catalizó la situación, agravó la crisis del Estado y favoreció la organización de las derechas para poner término al régimen republicano, utilizando para ello el recurso de la violencia (Molinero e Ysás, 1998). Se iniciaban la guerra civil española y el largo periodo franquista, que tuvieron como objetivos establecer un nuevo régimen y obstaculizar la puesta en práctica del proyecto reformista republicano, incluido su proyecto cultural.

La represión (legitimada por la Ley de Responsabilidades Políticas vigente entre 1939 y 1945), la censura, la desmovilización de la sociedad española y el éxodo masivo fueron expresión de lo anterior. La diáspora que esto implicó condicionó un complejo, numeroso y diferenciado exilio, caracterizado por la ausencia de una política de reconciliación nacional, la diversidad geográfica de los países de acogida, la extensión temporal y la guerra como condicionante del mismo.

El exilio —interno y externo— fue consecuencia directa del enfrentamiento entre la izquierda republicana y la derecha franquista. Muchos intelectuales comprometidos con la República se exiliaron en otros países europeos y americanos, incluso desde el inicio de la contienda. Empero, con el triunfo del franquismo en el año 1939 este fenómeno se hizo masivo: la mayoría de los intelectuales, los líderes republicanos y obreros, comprometidos con el bando de los vencidos, debieron rehacer sus vidas en nuevas tierras. Otros debieron callar y fingir para mantenerse a salvo. (Sánchez, 2021, pp. 13-14) Aquellos que se refugiaron en América trajeron consigo la importante tarea de dar continuidad a la España Republicana en el exilio, empleando a la cultura como recurso de reafirmación de su identidad ante los nacionales de los países de acogida.

De ahí que la promoción de la cultura en todas sus expresiones constituyese un pilar fundamental, determinando su particularidad, radicalidad y su carácter esencialmente político y de reflejo social (Alba, 2023).

En Cuba, poco se ha escrito aún acerca del legado del exilio hispánico de la Guerra Civil y el franquismo en las diversas áreas del conocimiento. Una labor importante en esta dirección ha desarrollado Jorge Domingo Cuadriello, destacándose los títulos “Sentido de la derrota. Selección de textos de escritores españoles exiliados en Cuba” (1998), “Los españoles en las letras cubanas durante el siglo XX” (2002), “El exilio republicano español en Cuba” (2009), “Diccionario biobibliográfico de escritores españoles en Cuba Siglo XX” (2010) y “Los españoles en las letras cubanas durante el siglo XX. Diccionario biobibliográfico” (2012). Particularmente se han realizado estudios investigativos acerca de figuras tales como Juan Chabás, Manuel Altolaguirre, María Zambrano y Juan Ramón Jiménez, sin embargo, resta mucho por hacer.

Ejemplo de esa ausencia en la historiografía resulta ser la investigación íntegra de la labor, impacto e influencia del singular pedagogo y escritor Herminio Almendros, quien rehizo su vida personal y profesional en Cuba y sobre lo cual los estudiosos tenemos una deuda histórica. Particularmente en lo relativo a la enseñanza, sus aportes a la modernización de la educación y su preocupación por el estudio de la lengua materna (Sosa y

Catalá, 2012). Esta deuda es mayor en tanto no existen estudios sistemáticos al respecto, ni tampoco una historia competente de la educación en Cuba que contribuya a su conocimiento y divulgación. A esta dirección dirigimos nuestro interés a fin de evaluar y reflexionar acerca de su indiscutible actualidad en un contexto un tanto diferente.

Causas y condicionantes del exilio republicano español

Acercarnos al estudio de la diáspora que representó el exilio español ocasionado por la Guerra Civil y el establecimiento del Estado franquista en toda su dimensión, conduce a profundizar en sus causas y más que ello en la política oficial de los países de acogida y sus relaciones internas e internacionales. En el caso de Cuba, debe considerarse la inestabilidad política generada tras el fracaso del proceso revolucionario de los años treinta, que condujo a la derrota del presidente Gerardo Machado (Instituto de Historia de Cuba, 1998), tras lo cual se estableció un régimen represivo, pero suficientemente flexible para adecuarse a las nuevas condiciones externas y los designios estadounidenses.

Ello caracterizó y definió la variedad de posturas y apreciaciones asumidas desde y fuera del gobierno y las particularidades del exilio en Cuba, minoritario y mayormente de tránsito hacia otros países de destino, aunque significativo por sus aportes a diversas ramas del saber (Alba, 2021).

La Guerra Civil (1936 – 1939), como se dijo antes, fue el recurso violento empleado por las clases y sectores sociales tradicionalmente dominantes en España para poner término al ensayo democrático republicano. Su corolario, la instauración de un régimen autoritario encabezado por Francisco Franco, de corte fascista al menos hasta fines de la década de 1940, ha merecido el interés de investigadores nacionales y foráneos. Una amplia historiografía así lo demuestra. (Tuñón de Lara, 1982; Tamames, 1988); Beevor, 2005); Fontana, 2010); Preston, 2010); Fernández, 2002, 2006).

Las reformas propuestas o implementadas durante los años republicanos, junto al esplendor cultural fruto de la labor de las Generaciones de 1927 y 1936, fueron borradas de un plumazo. La represión y la desmovilización social, devinieron factores desencadenantes y determinantes en los años posteriores, matizados por el ostracismo cultural, la censura y el exilio. Muchos fueron los españoles republicanos o simplemente defensores de ideas democráticas, que vieron sus vidas dislocadas ante la nueva realidad, incluidos en cifras significativas los maestros.

Varios fueron los países de la América hispana que ofrecieron acogida a los exiliados; Cuba entre ellos. Existía aquí una importante colonia de españoles y un reconocimiento popular a la causa republicana, a lo que se juntaban la expansión de ideas nacionalistas y la posición de no beligerancia asumida por el gobierno de Fulgencio Batista con relación al bando rebelde, en un contexto continental de rechazo al fascismo y de alineamiento con la política de Estados Unidos. (López, 2007). Sin embargo, como se señaló antes, no fue Cuba el destino de muchos.

Algo se ha escrito al respecto de la llegada de los exiliados españoles a Cuba desde fines del siglo XX e inicios del presente siglo, aunque todavía es insuficiente (Cuadriello, 2012; Fernández, 2010; Naranjo, 1988).

Más, se aprecia que el vacío historiográfico no ha sido cubierto en su totalidad, ni en todas las direcciones del saber en las que la contribución que representaron los exiliados a la cultura cubana en general. Ejemplo de ello es el espacio dedicado a la vida y obra de Herminio Almendros, quien ha sido estudiado en alguna medida desde el punto de vista literario (ensayo y biografía), pero no tanto desde el ángulo de sus aportes a la pedagogía contemporánea en Cuba. En esta dirección nos propusimos, mediante el análisis, la síntesis y la lógica histórica, acercarnos a la actividad docente de Almendros condicionada por la particular y cambiante situación existente en Cuba desde su arribo en el propio año 1936, hasta su deceso en 1974.

En particular, Almendros es muestra viva del importante grupo de pedagogos y maestros republicanos forzados a traspasar la frontera, como ocurrió con Lorenzo Luzuriaga, Patricio Redondo, José de Tapia y tantos otros, que finalmente se asentaron mayoritariamente en México, Cuba, Argentina y otros países americanos del centro, norte y sur, y más aisladamente en algunos europeos y norteafricanos (Giral, 1994; Barreiro, 1989; Mellan, 1976).

Cuba y las características del exilio español

El fracaso del proceso revolucionario de los años treinta del siglo XX, condujo a una ola de represión que logró prácticamente anular el movimiento revolucionario. Sin embargo, los cambios en la arena internacional, matizadas por el desarrollo del fascismo y las presiones estadounidenses, favorecieron un aparente cambio en el rumbo político de Cuba. La llegada al poder en Estados Unidos del presidente Franklin Delano Roosevelt en 1932 y su nueva política de Buena Vecindad hacia los países latinoamericanos, contribuyeron a cambios democráticos en Cuba tras la cortina de la lucha contra el auge del fascismo en Europa. Como consecuencia, tuvo lugar un reajuste del sistema neocolonial y del bloque oligárquico-burgués dominante (Instituto de Historia de Cuba, 1998), así como una recomposición y fortalecimiento del bloque nacional-popular (Ibarra, 1995).

La nueva coyuntura condujo a un proceso de cambios democráticos en favor de las masas, que desembocó en la convocatoria a elecciones para la Asamblea Constituyente, a fines del año 1939 y a la aprobación de la Constitución de 1940 (Gaceta Oficial de la República de Cuba, 8 julio de 1940). Fue esta la Constitución más democrática y progresista de las promulgadas hasta entonces en Cuba, pero las demandas de carácter nacionalista en ella plasmadas se convirtieron en obstáculos para los exiliados españoles al pretender acceder a un puesto de trabajo.

Como consecuencia, el exilio republicano en Cuba fue poco numeroso, mayoritariamente transitorio y con un mínimo de profesionales de las ciencias. El gobierno cubano, si bien favoreció la acogida de numerosos exiliados españoles, una vez finalizada la guerra civil española mostró un claro comportamiento reservado, expresado en la asunción de una actitud selectiva en la captación de los exiliados (de ahí que la gran mayoría de estos fuesen intelectuales). La intención, prevenir una inmigración masiva que incrementase la carga pública, dada por el exceso de mano de obra y los índices de desempleo en la isla, en momentos de compleja situación económica y de defensa de puestos de trabajo para los nacionales.

Muy difícil entonces resultó para los exiliados aspirar a una plaza como profesor universitario; las reservas de muchos profesores ante el temor a perder el trabajo se apreciaron con frecuencia. Considérese que para esa fecha solo existía un centro de enseñanza superior en Cuba, la Universidad de La Habana. Lo anterior, condujo a la vinculación de pocos exiliados a la docencia universitaria. Los que pudieron hacerlo con el beneplácito de pocos profesores, solo lograron impartir algunas conferencias o participar en las Escuelas de Verano (Sánchez, 2021, pp. 17-18). Téngase presente que constitucionalmente había quedado refrendada la participación de los nativos en la impartición de materias tales como geografía, historia y literatura, así como en la elaboración de libros de textos y, prioritariamente, en el trabajo y salario. Añádase el hecho de que era imprescindible la reválida del título universitario para poder ejercer, todo lo cual limitó la participación de los exiliados en la enseñanza y práctica profesional tal y como destacan Alted y González (2002, p. 174).

No obstante, y a pesar de la gestión oficial, muchas instituciones, organizaciones, partidos y personalidades de la vida cultural cubana, realizaron un indescriptible esfuerzo por facilitar la adaptación y el asentamiento de los exiliados en Cuba; de ahí, que una parte de ellos decidiera instalarse. Varias fueron las instituciones culturales, revistas y periódicos que pusieron todo su empeño en cooperar con la causa republicana. Los incontables trámites realizados por instituciones nacionales e internacionales para el traslado de intelectuales a suelo cubano tuvieron en la vanguardia a dos instituciones culturales de la isla: “La Casa de la Cultura” y el “Círculo Republicano Español”. Mientras, otras instituciones similares como la “Institución Hispano Cubana de Cultura”, el “Lyceum and Lawn Tennis Club”, los “Centros Asturiano y Gallego”, la “Universidad de La Habana” y las logias masónicas, abrieron sus puertas para recibir el influjo cultural de estas figuras (Alba y Oropeza, 2010). De singular interés resultaron ser la Universidad del Aire (Alba, 2021) y la Escuela Libre de La Habana (Vázquez, 2005). Un poco más tarde, en 1947 y tras la inauguración de la Universidad de Oriente, algunos exiliados se incorporaron a su claustro de profesores.

Los exiliados en las instituciones educativas cubanas

Como se señaló más arriba, cuando a fines de los años treinta del siglo pasado arribó a Cuba el grueso de los exiliados españoles, solo existía un centro de altos estudios, la Universidad de La Habana. Aquellos que habían impartido clases en universidades españolas intentaron incorporarse al claustro de profesores, pero se enfrentaron a dificultades, barreras y negativas a pesar de que muchos académicos cubanos simpatizaran con la causa republicana. Mencionemos por ejemplo a Raúl Roa, Roberto Agramonte y Aureliano Sánchez Arango. El reconocimiento al prestigio de los españoles y el apoyo a la lucha por la defensa de las ideas republicanas no impedían la defensa de sus plazas universitarias en un contexto de aguda inestabilidad política y económica, matizada por un manifiesto nacionalismo, en especial en el ámbito laboral.

Se unió además el hecho de que la Universidad de La Habana en 1942 dictaminó que para el proceso de reválida de los graduados extranjeros los mismos debían presentar varios documentos certificados, legalizados y protocolizados en el extranjero ante el Rector, quien podría o no aceptar el expediente. Sin duda esto era prácticamente imposible para aquellos que debieron huir de su tierra de nacimiento para salvar sus vidas y las de sus familias. De modo que puede afirmarse que Cuba desaprovechó en medida importante la experiencia y el

aporte que aquellos podrían haber representado, como sí ocurrió en México o en Colombia por solo mencionar dos ejemplos.

No obstante, faltaríamos a la verdad histórica si no nos referimos a otro ángulo del aporte de los exiliados a la educación superior cubana. Desde 1937, algunos de ellos impartieron conferencias aisladas o cursos cortos con la participación entre otros de José Gaos, María Zambrano, Fernando de los Ríos, Juan Ramón Jiménez, Manuel Altolaguirre, Gustavo Pittaluga, y Niceto Alcalá Zamora. De igual manera en la Escuela de Verano que inició funciones en 1941 ofrecieron cursos José Rubia Barcia, María Zambrano, Francisco Prat Puig, Juan Chabás, Eduardo Ortega y Gasset y Luis Amado-Blanco, entre otros.

La Universidad de La Habana también contribuyó a la publicación de diversos textos bajo su sello editorial. Por ejemplo, se pueden citar “Ciencia y conciencia” de Fernando de los Ríos, “Conferencias de hematología” de Gustavo Pittaluga y otros de Julián Alienes, Manuel Altolaguirre, Juan Chabás y José Rubia Barcia.

Sin embargo, quizás lo más trascendente y que demostró el compromiso de algunos profesores universitarios cubanos con la causa republicana y la defensa de la democracia frente al auge fascista y los valores de la universidad republicana, fue la Reunión de Profesores Universitarios Españoles Emigrados, celebrada entre los días 20 de septiembre al 3 de octubre de 1943 con el auspicio del Círculo Republicano Español. Era además una acción en contra de “*la dislocación y quebradura del cuerpo universitario*” (Calvo, 2017, p. 51). Los principales acuerdos de este evento fueron la unificación de todos los partidos bajo un mismo organismo para derrocar a Franco (en la práctica esto fue imposible) y la creación de la Junta Española de Liberación (JEL), que, constituida formalmente dos semanas después, devino en el intento más serio de los exiliados para derrocar a la dictadura franquista, a pesar de su corta existencia (1943-1945). Un resultado trascendente de la misma fue, como señala Blasco (2018), la “Declaración de La Habana” que denunciaba la esencia represiva del régimen franquista a la vez que hacía un llamado para la reconstrucción de España, incluida la “*universidad perdida*”.

Esta reunión abrió espacios a los exiliados residentes, o de tránsito, como docentes en centros oficiales y privados, permitió la apertura de centros de enseñanza –de corta duración dada la competencia que ofrecieron centros nacionales- así como la fundación de la ya mencionada “Escuela Libre de La Habana” y la “Academia de Artes Dramáticas” (Alba y Oropesa, 2010). Fuera de La Habana se destacó “Estudios Generales de Ignacio Agramonte” en Camagüey (1941-1942), proyecto ambicioso que pretendió aprovechar la ausencia de un centro de educación superior y que unió en su claustro a profesores cubanos y exiliados españoles. No obstante, no logró su permanencia dadas sus bajas matrículas.

Nuevos horizontes se abrieron para algunos pedagogos cuando en 1947 se constituyera la Universidad de Oriente, en cuyo claustro se integraron profesores exiliados españoles como José Luis Galbe, Juan Chabás, Francisco Prat, Félix Montiel y Herminio Almendros. Igualmente, cuando luego de 1959 los docentes exiliados que habían permanecido en Cuba se comprometieron con las transformaciones que se iniciaron en el sistema educacional (Mancebo-Céspedes, 2012, p. 415).

Herminio Almendros en España. Apuntes biográficos

Herminio Almendros Ibáñez nació en Almansa, región de Albacete, España, el 10 de octubre de 1898. Muy temprano se interesó por el arte de la docencia, en función de lo cual cursó estudios de magisterio en Albacete y en la Escuela Normal de Alicante desde 1914. La incorporación al Servicio Militar lo llevó al continente africano y a la interrupción de su preparación. Al regreso y luego de ejercer la docencia por algún tiempo en su ciudad natal, se trasladó a Madrid en 1921 con la intención de continuar su formación en la selectiva Escuela de Estudios Superiores de Magisterio de Madrid, centro en que se graduó. Ubicado en la región de Villablino (León), realizó una destacada labor como director de un centro de la Fundación Sierra Pamble y allí se casó con María Cuyás Ponsa, también relacionada con el magisterio.

En 1929 ambos obtuvieron plazas como inspectores de enseñanza primaria en Lérida, donde Almendros entró en contacto con la pedagogía del pedagogo francés Célestin Freinet. Tras una breve estancia en Huesca, ambos maestros fueron designados en 1932 como inspectores en Barcelona. Allí Herminio colaboró con la recién creada Sección de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, publicó "La imprenta en la escuela" por vez primera en lengua no francesa, con la pretensión de divulgar la pedagogía de Freinet y difundió entre los maestros las nuevas corrientes pedagógicas que por esos tiempos circulaban por Europa y que él conocía.

Avanzada la Segunda República, Almendros desarrolló en la citada ciudad una ingente labor pedagógica desde la inspección escolar extendiendo el movimiento de la "Escuela Nueva" (alternativa a la vieja escuela tradicional) y promoviendo reformas escolares innovadoras. Finalmente, en plena Guerra Civil, fue uno de los pedagogos interesados en la elaboración del proyecto del Consell de la Escola Nova Unificada (CENU), en el seguimiento de su aplicación y en la organización de tareas de apoyo y educación a niños víctimas de la guerra y la represión. En este concepto pedagógico destacaba la escuela rural, lugar donde se podían ensayar nuevos métodos y técnicas pedagógicas para mantener la escuela en contacto directo con la naturaleza y la vida campesina. Importante aquí sería la imprenta, el texto libre, el periódico, la correspondencia, el huerto escolar, los libros y la biblioteca (Hernández, 1996, pp 217-237).

Otra contribución de particular interés en su obra pedagógica de estos años es la que se refiere a los libros y manuales escolares, en tanto al apostar por un nuevo modelo de escuela propuso destruir y hacer desaparecer el libro de texto, el manual, aunque nunca los libros escolares, que debían convertirse en auxiliares para el aprendizaje. Especial atención le merecieron los libros de lectura por ser prioritarios en la escuela primaria. Entra aquí entonces la otra faceta del pedagogo antes del exilio, la de escritor infantil. De esta época son "Pueblos y leyendas" de 1929 y "Oros viejos" publicado en 1932.

Antes de avanzar en la biografía de Almendros debemos resaltar algunas características del sistema educativo español en los años de acción republicana pues fueron significantes en su dedicación a la escuela, la educación y la infancia, siempre desde posiciones activas y críticas, liberales y progresistas. El analfabetismo por entonces todavía alcanzaba niveles de interés, condicionado por los problemas estructurales heredados del siglo XIX. De ahí que la Segunda República, -en especial en su Bienio Progresista-, tuviera como meta la

modernización del caduco sistema escolar mediante la construcción de escuelas primarias, cambios en los planes de estudio de la segunda enseñanza y en la formación de maestros y profesores, a lo que se unieron la secularización de la enseñanza, la introducción del sistema coeducativo, las campañas de alfabetización de adultos y la unión de las escuelas normales masculinas y femeninas en una escuela mixta (Negrín, 2004; Liébana, 2009). En esta altruista aspiración, Almendros fue significativo. Como demuestra Ferran Zurriaga (2021) fue por entonces que Almendros, junto a otros promotores de las técnicas Freinet, intentó transformar la escuela, empleando para ello la imprenta como símbolo de libertad de expresión, colaboración y vinculación entre el trabajo manual e intelectual.

Volviendo a nuestro tema biográfico precisemos que en 1936 Almendros fue nombrado inspector-jefe y participó en el proyecto del Consejo de la Escuela Nueva Unificada que estructuraba todos los niveles educativos desde preescolar hasta la Universidad. Al término de la Guerra Civil y la instauración del régimen de Franco huyó a Francia (enero de 1939) junto a su amigo, el filósofo José Ferrater Mora (Barcelona 1912-1991) y fue acogido en casa de la familia de Freinet. El inicio de la Segunda Guerra Mundial le exigió marchar de nuevo, en esta ocasión a Cuba, a donde llegó por el puerto habanero a bordo del Vapor Flandre, el 28 de mayo de 1939. Su familia quedó en Barcelona y no volvieron a encontrarse hasta una década más tarde, el 15 de enero de 1949.

Herminio Almendros en Cuba: impronta en la educación

Anteriormente destacamos que el final de la Guerra Civil supuso el exilio inmediato para un buen número de republicanos españoles, entre ellos maestros, profesores de Escuelas Normales y universidades, junto a un número no despreciable de intelectuales de diversas ramas del saber. En ello tuvieron que ver sus posiciones políticas o sindicales, de orientación liberal, republicana o simplemente de izquierdas. Igualmente fueron lanzados al exilio aquellos docentes que habían sido partidarios de incorporar a la escuela nuevos métodos y técnicas pedagógicas que podríamos situar en el amplio movimiento de la Escuela Nueva y la renovación pedagógica acontecida en el primer tercio del siglo XX. La elevada cualificación de muchos docentes republicanos españoles facilitó su integración y aportación en muchos de los países de acogida.

En resumen, la pérdida de la guerra frente al ejército de Franco, y el posterior exilio, abrió una etapa, muy diferente, de persecución, incertidumbre, vaivenes, viajes, asilo y acogida, hasta su posterior asentamiento, que en muchos casos fue ya definitivo (de Hoyos, 2017, pp. 293-305). En el caso de Herminio Almendros fue Cuba.

Los primeros años de vida en Cuba fueron para Herminio Almendros difíciles. Sin familia, sin reconocimiento de sus méritos profesionales por la administración escolar cubana del momento. Separado de los suyos y lejos de España, únicamente se vio apoyado en un inicio por el pequeño grupo de otros españoles también exiliados (Ferrater Mora y María Zambrano, por ejemplo) que se reunían periódicamente, sobre todo a contar sus pesares y añoranzas, hasta que finalmente fueron reorganizándose intelectualmente. Téngase presente que la nostalgia, la desesperanza y el desarraigo fueron sentimientos permanentes de los exiliados españoles de la Guerra Civil y el franquismo.

En estos primeros años de estancia en la isla, bien en la enseñanza privada o en la pública, realizó diversas actividades. Pueden referirse la cooperación pedagógica con el Instituto Cívico-Militar de Ceiba del Agua y la impartición de varios cursos de didáctica y conferencias sobre técnicas Freinet a maestros y alumnos de la Escuela Normal de la Habana, amén del ejercicio como profesor en el Instituto de Artes e Idiomas Párraga (1942-1949) donde impartió las asignaturas de Español, Aritmética y Ciencias Naturales, según consta en el catálogo de la exposición que recoge la vida y obra de 21 exiliados albaceteños ilustres (2016).

En Cuba no le fueron convalidados sus estudios universitarios, los que realizó nuevamente hasta doctorarse en 1952, por la Universidad de Oriente. Durante los años cuarenta, sensibilizado por las deficiencias del sistema escolar primario, de su administración escolar, y apoyándose en la experiencia que adquirió como inspector en España, elaboró y presentó en 1952 su tesis de doctorado sobre “La Inspección escolar en Cuba”, que poco después sería publicada (Almendros, 1952). Se trata de una investigación en la que abordó, en la primera parte, el desarrollo de la administración educativa cubana, para más tarde sugerir propuestas de cambio en el sistema escolar de conjunto, en la escuela primaria, la formación de maestros, en las tareas inspectoras, en los elementos técnicos internos de la escuela, los libros escolares, los libros de texto y los aspectos sanitarios de la población infantil. Toda una reformulación de la enseñanza en un país donde, según el Censo de Población, Vivienda y Electoral realizado en 1953, el 23,59 % de la población era analfabeta, o sea, uno de cada cuatro cubanos era analfabeto y el nivel de los restantes no rebasaba los primeros tres grados primarios (1955).

Ocupó en la Universidad de Oriente un lugar en la cátedra de pedagogía a la cual renunció en 1956 dada la situación política del país y la persecución de que era víctima por sus ideas republicanas y liberales. Fue entonces designado por la UNESCO para trabajar en la Escuela Internacional de la Organización de Estados Americanos (OEA) en Rubio, Venezuela. Regresó a Cuba poco antes del triunfo revolucionario de 1959.

Una de las propuestas de avance escolar para Cuba más difundidas por Almendros en estos años y que sin que medie cuestionamiento alguno mantiene su actualidad conceptual, fue la de la colaboración entre padres, maestros y estudiantes. La propuesta de reforma escolar que desarrolló Almendros sobre la escuela y la inspección en Cuba, pasaba por reivindicar el lugar del maestro en la escuela, pero también por un nuevo estilo de inspección técnica, la necesidad de apoyo escolar, así como la elaboración de nuevos materiales para la escuela. Por entonces estas propuestas en pro de la reforma educativa cubana fueron ignoradas por las autoridades y solo hallaron espacio de instrumentación en los años 1960 cuando, tras el triunfo de la revolución, se inició una profunda revolución educacional, en la cual Almendros resultó protagonista.

Por otro lado, y para señalar la prolífera actividad de Herminio Almendros durante estos años, podemos señalar también su actividad como periodista. En el propio año 1939 y poco después de llegar a Cuba, fue designado codirector de las revistas “Escuela activa” y “Ronda.” Continuó escribiendo durante el resto de su vida, lo cual se evidencia en sus publicaciones en “Bohemia”, “Trimestre Cubano”, “Lyceum”, “Claro Caudal” e “Información” (Cuadriello, 2002) en la que mantuvo una columna semanal entre los años 1949 y 1953, y un poco después, en “Casa de las Américas”. Más, sin duda alguna su labor como escritor se interconectó con su vocación pedagógica, de ahí su dedicación a la literatura para niños y jóvenes.

Luego de 1959 no puede dejar de mencionarse a Herminio Almendros como figura trascendente en el proceso de transformación del sistema educacional cubano. El momento inicial tuvo lugar cuando tras ser designado Armando Hart como Ministro de Educación (1959-1965) fueron seleccionados algunos pedagogos con experiencia para conformar el equipo de trabajo que diseñó la Campaña de Alfabetización. Almendros, además, fue nombrado Director General de Educación Rural (Hernández, 1996). De aquel período fundacional dejó su testimonio en un texto de 1963: “La Escuela Moderna: ¿reacción o progreso?” Desde este puesto impulsó la publicación de una amplia literatura infantil donde conjugó la Historia con la literatura y la intencionalidad educativa. Importante también para él fue la enseñanza de la lengua materna a la cual prestó singular atención y dedicación. (García, 1976; Puñales, 2015, pp. 94-95)

En el proceso de transformación en la esfera educacional resultó de valía singular el hecho de mantener incólume su propuesta reformadora, la cual se sustentaba en el fomento de métodos activos e ideas renovadoras en la escuela y la educación, sin que ello condujera a la disminución del significado y dedicación que merecen las publicaciones infantiles. Aquí merece ser mencionado el diseño de la ciudad escolar Camilo Cienfuegos, con capacidad para cerca de veinte mil alumnos bajo los principios de la escuela rural y la filosofía pedagógica de Freinet (Gómez-Flores 2015).

Añadido a esta labor desarrollada en Cuba después de 1959 dirigida a la renovación y modernización conceptual y didáctica de la enseñanza, Herminio Almendros realizó otras importantes funciones. Entre ellas deben ser recordadas sus responsabilidades como director del Departamento de Publicaciones del Ministerio de Educación, director de la Editora Juvenil (1962-1967), asesor de la Sección de Enseñanza del Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias, asesor en la Dirección de Formación y Perfeccionamiento del Personal Docente del Ministerio de Educación (Cuadriello, 2002).

Entre sus innumerables aportes destacan su colaboración en la redacción de programas de estudio, orientaciones metodológicas y textos para la nueva red de Escuelas Formadoras de Maestros Primarios, así como la introducción de las concepciones de la Escuela Popular Moderna de Freinet, en particular lo referente a la imprenta escolar. No obstante ello, y a partir de la introducción del manualismo y el uso cuasi único de libros de textos en la enseñanza, la metodología de Freinet y su precursor e impulsor en Cuba, fueron borrados en la práctica. También influyeron las críticas del Partido Comunista de la Unión Soviética al Partido Comunista de Francia y por transferencia, a Freinet. Así lo reconoce el mismo Almendros en carta enviada a su amigo Alejandro Casona:

“(…) cuando estuve en el Ministerio, pretendí iniciar, y trabajé en ello, una modernización de las técnicas docentes, de la que está bien necesitada cualquier país. Preparé (...) un fermento de renovación con la composición libre. (...) Era brutal la rutina embrutecedora con que se enseñaba el idioma en la escuela, como lo demás. Quise con esos instrumentos un poco el trabajo con el que mueren de aburrimiento y de escepticismo alumnos y maestros. Pero llegó alguien de Francia, alguien del partido de allá que ha hecho una guerra a muerte a Freinet, todavía no sé bien por qué,

y puso todo aquello en lo nefasto, lo mismo que de rebote, a iniciador. Después de eso, el vacío (...)" (Almendros, 1963).

De ahí que Almendros pasara a desempeñar responsabilidades fuera del Ministerio de Educación. Durante su mandato en la Editora Juvenil (1963-1967) publicó la primera edición de "Nuestro Martí" (1965) y se dedicó a publicar y divulgar importantes obras de la literatura universal, a las cuales añadía prólogos y comentarios. Podemos citar aquí las obras "Doña Perfecta", de Benito Pérez Galdós y "Flor de Leyendas", de Alejandro Casona (Blat, 1998). Al concluir su responsabilidad en esta institución transitó hacia otras tareas. Dirigió el Departamento de Enseñanza del Ministerio de las Fuerzas Armadas, integró el Departamento de Formación de Personal Docente en el Ministerio de Educación (1971) y fue miembro del Grupo Asesor Permanente de la Literatura Infantil y Juvenil (1973).

Por la razón antes mencionada, Almendros también fue criticado, o tal vez incomprendido, por entonces, opinión que dejó expuesta en la obra "La escuela moderna. ¿Reacción o progreso?", escrita en 1962 cuando explicó que el proceso de cambio revolucionario cortó el proceso de implantación experimental del modelo de la imprenta en la escuela que ya había comenzado a desarrollar en la escuela Primaria Anexa a la Universidad de Oriente y por entonces en la Ciudad Escolar Camilo Cienfuegos (Almendros, 2016).

Sin embargo y a pesar de lo anterior, la experiencia como pedagogo en su tierra natal y el conocimiento de la situación de la educación en Cuba antes y después de 1959 determinó su insistencia en la importancia del contexto extracurricular, en el qué y el cómo de la enseñanza, en la interconexión entre la escuela y el contexto, lo que, si bien no fue comprendido en su momento, hoy resulta de meridiano valor. Sin duda son ellos componentes de la didáctica contemporánea y de la metodología empleada en la extendida educación popular.

Falleció el domingo 13 de octubre de 1974, dejando un importante legado a la pedagogía española y cubana.

CONCLUSIONES

Las ideas de Almendros en pleno siglo XXI, donde imperan la ciencia y la tecnología, continúan vigentes. La escuela moderna supone una estrategia de reconceptualización de la metodología de la enseñanza, de adecuación de los planes y programas de estudio y de actualización de los libros de textos. Sus ideas en torno a la relación entre educación y cultura se insertan en sus componentes esenciales, con lo más avanzado del pensamiento intelectual cubano. He aquí su vigencia.

Fue Herminio Almendros un pedagogo español que se exilió en Cuba tras el inicio de la Guerra Civil. Maestro y escritor de literatura infantil, actividades que llevó de la mano de manera inseparables, tanto en España, como en Cuba. Expresión de una pedagogía renovadora, transformadora, que tuvo su máxima durante la Segunda República, contribuyó a la modernización del sistema educativo cubano antes y después de la revolución. El empleo de métodos activos e ideas renovadoras, tanto relativo a la escuela como a la educación,

fue determinante en toda la revolución educacional experimentada en Cuba luego de 1959 y continúan presentes en nuevos contextos.

REFERENCIAS

Alba, M. del C. (2021). El exilio de Luis Amado-Blanco Fernández en Cuba: entre la literatura, la política y la odontología. *Revista EGRESADOS*, 1(8), 81-102.

<http://www.revistasguatemala.usac.edu.gt/index.php/reeh/article/view/1570>

Alba, M. del C. (2023). La poesía de los exiliados españoles en República Dominicana (1939-1945). *La Palabra*, (45).

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0121-85302023000100017&script=sci_arttext

Alba, M. del C., Oropeza, E. (2010). *Los exiliados españoles en la cultura cubana 1939-1945*. La Habana, Ciencias Sociales

Almendros, H (1952). *La inspección escolar. Exposición crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible*. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba

Almendros, H (1963). *Correspondencia (1948-1972)*.

Almendros, H (2016). *La escuela moderna. ¿Reacción o progreso?* Edición de Roger González. Biblioteca Nueva (serie Clásicos de Educación), Nº 34

Alted, A., González, R. (2016): *El exilio español en Cuba. Una doble mirada*. UNED, España

Barreiro, H (1989). *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1880-1936)*. Coruña, Ed. do Castro

Beevor, A (2005). *La guerra civil española*. Editorial Crítica, Barcelona

Blasco, Y. (2018). *La transición imposible. Edición de la primera reunión de Profesores Universitarios Españoles Emigrados*. Valencia, España.

Blat, A. (1998). "Herminio Almendros Ibáñez: vida, época y obra". *Añil. Cuadernos de Castilla -L Mancha*, Nº 16.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2015746>

Calvo, J. (2017). Esta otra cruzada de la inteligencia y el trabajo. Primera reunión de profesores universitarios españoles emigrados (La Habana, 22 de septiembre al 3 de octubre de 1943). *TSN. Transatlantic Studies Network*, (4), 49-58.

<https://www.revistas.uma.es/index.php/transatlantic-studies-network/article/view/19348>

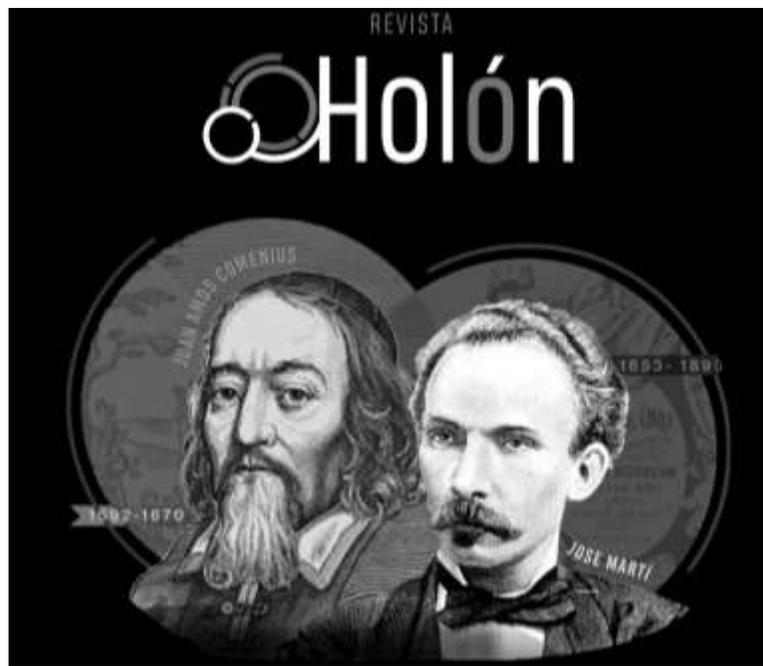
- Constitución de la República de Cuba (1940) *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, N° 464, 8 julio de 1940.
<https://www.juridicas.unam.mx>
- Cuadriello, J. (1998). *Sentido de la derrota. Selección de textos de escritores españoles exiliados en Cuba*, Barcelona: GEXEL.
- Cuadriello, J. (2002). *Los españoles en las letras cubanas durante el siglo XX*. Editorial Renacimiento. Casa del Libro, Sevilla
- Cuadriello, J. (2009). *El exilio republicano español en Cuba*. Madrid, Siglo XXI.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=DsmL2LyCXRqC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Cuadriello,+J.+\(2009\).+El+exilio+republicano+espa%C3%B1ol+en+Cuba&ots=uA5gJY3C72&sig=qisRQIRvvEnV8LcuipixBePpFJM](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=DsmL2LyCXRqC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Cuadriello,+J.+(2009).+El+exilio+republicano+espa%C3%B1ol+en+Cuba&ots=uA5gJY3C72&sig=qisRQIRvvEnV8LcuipixBePpFJM)
- Cuadriello, J. (2010). *Diccionario biobibliográfico de escritores españoles en Cuba Siglo XX*. Editorial Letras Cubanas, La Habana
- Cuadriello, J. (2012). *Los españoles en las letras cubanas durante el siglo XX. Diccionario biobibliográfico*. Sevilla: Renacimiento.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=iWix-UC0VL8C&oi=fnd&pg=PA17&dq=Cuadriello,+J.+\(2012\).+Los+espa%C3%B1oles+en+las+letras+cubanas+durante+el+siglo+XX.+Diccionario+biobibliogr%C3%A1fico&ots=pDGC0sJ7R3&sig=i3VZe4XtIM70Srojdf7ZiOhy3M](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=iWix-UC0VL8C&oi=fnd&pg=PA17&dq=Cuadriello,+J.+(2012).+Los+espa%C3%B1oles+en+las+letras+cubanas+durante+el+siglo+XX.+Diccionario+biobibliogr%C3%A1fico&ots=pDGC0sJ7R3&sig=i3VZe4XtIM70Srojdf7ZiOhy3M)
- de Hoyos Puente, J. (2017). La historiografía sobre refugiados y exiliados políticos en el siglo XX: el caso del exilio republicano español de 1939. *ayer*, 293-305.
<https://www.jstor.org/stable/26491691>
- Fernández, A. (2002). *España, franquismo y transición*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana
- Fernández, A. (2002). *Segunda República y Guerra Civil*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana
- Fernández, A. (2006). *Breve historia de España. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana*
- Fernández, A. (2010). *La Guerra Civil Española en la sociedad cubana. Aproximación a una época*. La Habana: Ciencias Sociales
- Fontana, J. (2010) *La dictadura de Franco*. Marcial Pons, Madrid.
- Fontana, J. (2010) *República y Guerra Civil*. Marcial Pons, Madrid.
- García, D. (1976) *Didáctica del idioma español*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación. Primera Parte.
<https://www.sidalc.net/search/Record/cat-unco-ar-31117/Description>

- Giral, F. (1994). *Ciencia española en el exilio (1939-1989): el exilio de los científicos españoles* (Vol. 35). Anthropos Editorial.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=vQza0U2u-Y0C&oi=fnd&pg=PA65&dq=Giral,+F+\(1994\).+Ciencia+espa%C3%B1ola+en+el+exilio+\(1939-1989&ots=ygjsrW2M_U&sig=dw3_O26paQZdvEZ5caorjcxXW5A](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=vQza0U2u-Y0C&oi=fnd&pg=PA65&dq=Giral,+F+(1994).+Ciencia+espa%C3%B1ola+en+el+exilio+(1939-1989&ots=ygjsrW2M_U&sig=dw3_O26paQZdvEZ5caorjcxXW5A)
- Gómez-Flores, A. (2015). *Los años sombríos. Albacete durante el franquismo*. Albacete. España
- Hernández, J. M (1996). Un exponente de la pedagogía española en el exilio. Herminio Almendros y la pedagogía en Cuba. *Revista de Educación*, N° 309, pp. 217-237.
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/2003>
- Ibarra, J. (1995). *Cuba, 1898-1958: Estructura y procesos sociales*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Instituto de Estudios Albaceteños (2016). *El exilio intelectual de Albacete* [Catálogo de la exposición, 7-30 de abril 2016]. Editorial digital.
<https://www.iealbacetenses.com>
- Instituto de Historia de Cuba. (1998). *Historia de Cuba: La neocolonia, organización y crisis desde 1899 hasta 1940* (Vol. 3). Editora Política.
- Liébana, A. (2009). *La educación en España en el primer tercio del siglo XX: la situación del analfabetismo y la escolarización*. Madrid
- López, F. (2007): *Cuba entre 1899 y 1959. Seis décadas de historia*. La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-9mIEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=L%C3%B3pez,+F.+\(2007\):+Cuba+entre+1899+y+1959.+Seis+d%C3%A9cadas+de+historia&ots=vR9aTRSWMw&sig=vkk8mSWmLUUvcLgmfWedZWLSLTU](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=-9mIEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=L%C3%B3pez,+F.+(2007):+Cuba+entre+1899+y+1959.+Seis+d%C3%A9cadas+de+historia&ots=vR9aTRSWMw&sig=vkk8mSWmLUUvcLgmfWedZWLSLTU)
- Mancebo-Céspedes, D. (2012). Presencia de profesores españoles en la Universidad de Oriente. Su contribución a la casa de altos estudios. *Santiago*, N° 128, mayo-agosto, pp. 413-429.
<https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/download/170/165/655>,
- Mellan, J. L (Dir.). (1976). *El exilio español en 1939*, 6 vols. Madrid, Taurus
- Molinero, C., Ysàs, P. (1998). La historia social de la época franquista. Una aproximación. *Historia social*, 133-154.
<https://www.jstor.org/stable/40340522>
- Naranjo, C. (1988). *Cuba, otro escenario de lucha, la guerra civil y el exilio republicano español*. Madrid: CSIC
<https://cir.nii.ac.jp/crid/1130282270059243520>
- Negrín, O. (2004). *Historia de la educación en España: autores, textos y documentos*. Madrid, UNED

- Preston, P (2010). *La Guerra Civil española: reacción, revolución y venganza*. Barcelona
- Puñales, L. (2015): Antecedentes de la enseñanza de la lengua española en Cuba para la formación de maestros. *Atenas*, Vol. 4, N° 32, pp. 87-99.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478047208007>
- Sánchez, C (2021). La impronta del exilio intelectual republicano español en América Latina: Las cátedras aztecas, el asociacionismo porteño y la nostalgia peninsular en la Mayor de las Antillas. *Comparative Cultural Studies-European and Latin American Perspectives*, 6(12), 13-25.
<https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=4965403&publisher=FF3888#page=14>
- Sosa, R., Catalá, M. (2012). Herminio Almendros: la vigencia de su obra pedagógica. *CD de Monografías*, Universidad de Matanzas, Cuba
- Tamames, R. (1988). *La República. La era de Franco*. Editorial Alianza, Madrid
- Tuñón de Lara, M. (1982). *La crisis del Estado. Dictadura, República, Guerra (1923-1939)*. *Historia de España*. T. IX, Editorial Labor, Barcelona
- Vázquez, D. (2005): *La escuela libre de La Habana: vivero de inquietudes y desvelos renovadores*. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
https://www.cervantesvirtual.com/obra/la-escuela-libre-de-la-habana---vivero-de-inquietudes-y-desvelos-renovadores-0%2F&usq=AOvVaw2LWCm3z_7GAt6UKmZOBWUS&opi=89978449.
- Zurriaga, F. (2021). *Herminio Almendros. Un maestro de la Segunda República*. Valencia, Servei de Publicacions de la Universitat de Valencia.
<https://omp.uv.es/index.php/PUV/article/view/241>

Contribución Autoral

Autor: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



Lic. Gabriela Mercado Méndez

Neuro Smart
México

missgaby.neurosmart@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-1198-4604>

Cómo citar este texto:

Mercado Méndez, G. (2025) El Método Anita, previo a la terapia de lenguaje en niño con Síndrome de Down. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 62-74. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: enero de 2025

Aceptado: marzo de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7149>



EL MÉTODO ANITA, PREVIO A LA TERAPIA DE LENGUAJE EN NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN

Gabriela Mercado Méndez

Licenciada En Ciencias de la Educación. Maestrante en Neuroeducación (UMLA). Directora Neurosmart- Capacitación en Educación B.C. México

<https://orcid.org/0009-0004-1198-4604>
missgaby.neurosmart@gmail.com

RESUMEN

El presente artículo científico aborda una propuesta de intervención neuroeducativa con el objetivo de fortalecer las habilidades del niño con Síndrome de Down con dificultades del lenguaje oral. Es un estudio de caso que se abordó desde el diagnóstico, la técnica de observación, la entrevista y el registro anecdótico para favorecer la intervención. Se recurrió a la indagación con la madre de familia y la Docente de Preescolar. Así mismo, se solicitó al Neuropsicólogo la aplicación de una batería psicométrica para determinar las capacidades reales del niño y poder determinar su zona de desarrollo próximo. La integración de los datos recabados permitió construir un método eficaz para el entrenamiento de las habilidades y funciones cerebrales requeridas para que la terapia de lenguaje pueda ser eficaz. Las evidencias y la toma de decisiones oportunas permitieron crear lo que se denomina "Método Anita", que consiste en la seriación de actividades que fortalecen la autoestima, las funciones somatosensoriales y el seguimiento de instrucciones del niño con Síndrome de Down y que propone un abordaje integral a partir del entrenamiento previo al ingreso a la terapia de lenguaje.

Palabras clave: Intervención, lenguaje hablado, aprendizaje, educación, cerebro, terapia.

THE ANITA METHOD, PRIOR TO CHILD LANGUAGE THERAPY WITH DOWN SYNDROME

Abstract

This scientific article addresses a proposal for neuroeducational intervention with the aim of strengthening the skills of a child with Down Syndrome who has difficulties with oral language. It is a case study that was approached from the diagnosis, observation technique, interview and anecdotal record to favor the intervention. The mother and the preschool teacher were questioned. Likewise, the Neuropsychologist was asked to apply a psychometric battery to determine the child's real abilities and to determine his zone of proximal development. The integration of the data collected allowed the construction of an effective method for training the skills and brain functions required for language therapy to be effective. The evidence and timely decision-making allowed the creation of what is called the "Anita Method", which consists of the series of activities that strengthen self-esteem, somatosensory functions and the following of instructions of the child with Down Syndrome and which proposes a comprehensive approach based on training prior to entering language therapy.

Keywords: Intervention, spoken language, learning, education, brain, therapy.

O MÉTODO ANITA, ANTES DA TERAPIA COM A LINGUAGEM INFANTIL COM SÍNDROME DE DOWN

Resumo

Este artigo científico aborda uma proposta de intervenção neuroeducativa, com o objetivo de fortalecer as habilidades da criança com síndrome de Down com dificuldades de linguagem oral. É um estudo de caso que foi abordado do diagnóstico, da técnica de observação, da entrevista e do registro anedótico para favorecer a intervenção. Foi utilizado o inquérito com a mãe da família e o professor de pré-escola. Da mesma forma, o neuropsicólogo foi solicitado a aplicar uma bateria psicométrica para determinar as habilidades reais da criança e determinar sua próxima zona de desenvolvimento. A integração dos dados coletados permitiu construir um método eficaz para treinar as habilidades e funções cerebrais necessárias para que a terapia da linguagem seja eficaz. A evidência e a tomada de decisão apropriada permitiram criar o que é chamado de "método Anita", que consiste na serriação de atividades que fortalecem a auto-estima, as funções somatossensoriais e as instruções da criança monitorando com a síndrome de Down e que propõe uma abordagem abrangente do treinamento antes da entrada de terapia linguística.

Palavras-chave: intervenção, linguagem falada, aprendizado, educação, cérebro, terapia.

LA METHODE ANITA, AVANT LA THERAPIE PAR LE LANGAGE DE L'ENFANT AVEC LE SYNDROME DE DOWN

Résumé

Cet article scientifique aborde une proposition d'intervention neuroéducative dans le but de renforcer les compétences de l'enfant avec le syndrome de Down avec des difficultés de langage oral. Il s'agit d'une étude de cas qui a été traitée du diagnostic, de la technique d'observation, de l'entretien et du dossier anecdotique pour favoriser l'intervention. L'enquête avec la mère de la famille et le professeur d'âge préscolaire a été utilisée. De même, le neuropsychologue a été invité à appliquer une batterie psychométrique pour déterminer les capacités réelles de l'enfant et à déterminer sa prochaine zone de développement. L'intégration des données recueillies a permis de créer une méthode efficace pour former les compétences et les fonctions cérébrales nécessaires pour que la thérapie linguistique soit efficace. Les preuves et la prise de décision appropriée ont permis de créer ce qu'on appelle la « méthode Anita », qui consiste en la série des activités qui renforcent l'estime de soi, les fonctions somatosensorielles et les instructions de l'enfant sur le suivi du syndrome de Down et qui propose une approche complète de la formation avant d'entrer en thérapie linguistique.

Mots clés : intervention, langue parlée, apprentissage, éducation, cerveau, thérapie.

INTRODUCCIÓN

El caso que nos ocupa es el de un niño de 6 años con Síndrome de Down, con discapacidad intelectual grave, que cursa por segunda vez el tercer año de preescolar. No presenta enfermedades congénitas, pero es

enfermizo, situación que le ha llevado a ausentarse frecuentemente de las clases, lo que también influye en el ritmo de las sesiones de trabajo con la terapeuta y el quehacer escolar afectando el progreso de su aprendizaje.

Es favorable que el niño se involucre en la escuela y asista a clases ya que esto enriquece su experiencia de vida al observar diversos contextos, aprende de los otros niños y profesores. Intenta comunicarse a pesar de sus limitaciones, es decir, al exponer al menor a un ambiente tan diverso como es la escuela él se ve forzado a interactuar en el día a día favoreciendo su desarrollo social paulatinamente. El niño podrá enriquecer su vocabulario al enfrentarse a situaciones propias de la infancia y aprenderá las normas sociales apropiadas para la sana convivencia.

Para que los niños logren un adecuado desarrollo en el lenguaje oral, es importante que éstos interactúen con los demás, es decir, es necesario que se les ofrezca oportunidades enriquecedoras donde éstos tengan la oportunidad de disfrutar de experiencias y relaciones estimulantes, especialmente con los adultos, potenciando al máximo las capacidades comunicativas de éstos, con el objetivo de evitar también consecuencias indeseables (Echaide-Larrayoz, 2015, p.17).

En el estudio que nos ocupa se trata de un niño con Síndrome Down, de 6 años de edad que no ha logrado los aprendizajes esperados para el perfil de egreso del Programa de Educación Preescolar que se encuentra vigente en México en el ciclo escolar que cursan actualmente.

Los niños con Síndrome de Down presentan afectaciones y alteraciones en el desarrollo que se harán más notorias durante su crecimiento, ya que las tareas y aprendizajes necesarios demandan cada vez más exigencia y se requieren nuevas habilidades cognitivas, el lenguaje es una de ellas.

Es labor del neuroeducador buscar la respuesta a esta pregunta, López (2014) lo explica mejor: Cada cerebro es único, cada uno de nosotros también lo es. Como aprendices que somos todos, tenemos un estilo de aprendizaje diferente, y tal y como sea nuestro estilo de aprender seguramente será nuestro estilo de enseñar. Por eso, si un alumno no está aprendiendo en la forma en que le estamos enseñando, quizá es porque no le estamos enseñando de la manera en que él puede aprender.

Se realiza una intervención educativa que utiliza una metodología que se identifica como “Método Anita”, nombrado así en honor a la madre de la neuroeducadora que la realiza, quien se dedicó por más de 45 años al cuidado infantil y del adolescente. Es creado por la propia neuroeducadora, en 2023, autora del presente documento, Gabriela Mercado Méndez y surge del cuestionamiento ¿Por qué en un año de terapia de lenguaje no se observan avances en el habla?

Lo primero a considerar es que el síndrome de Down está causado por una anomalía en el cromosoma 21 adicional. El diagnóstico se realiza por medio de la presencia de las anomalías y se confirma por medio del análisis citogénico. De igual manera pudiera ser detectado por un análisis de cariotipo prenatal o postnatal. Los resultados pueden ofrecer una explicación al tipo de división celular que ocurrió y que son: trisomía 21, por translocación o mosaicismo.

Los niños con síndrome de Down presentan un retraso en el desarrollo físico y mental, cabeza y rasgos faciales característicos y a menudo tienen baja estatura. Presentan diversas afectaciones en la salud, como son discapacidad intelectual y tendencias a ciertas enfermedades como hipotiroidismo, cardiopatías congénitas, infertilidad, diabetes, enfermedad celiaca, dificultades de motricidad gruesa, de lenguaje y del desarrollo, entre otras. Así mismo comparten características anatómicas fácilmente identificables como son: manos y pies pequeños, ojo almendrado, nariz plana, regordetes, talla baja, separación entre los dedos pulgar e índice de los pies, cavidad bucal pequeña, lengua protuberante y puede carecer de fisura central.

El Síndrome de Down se percibe de manera diversa, dependiendo las áreas de la salud que se han visto afectadas en la persona. En este artículo se destaca la perspectiva neuroeducativa, por tanto, se toma como punto de partida la discapacidad intelectual como problema principal en el proceso de adquisición del lenguaje.

La Asociación Americana de Psiquiatría (2014) define el cuadro clínico de la discapacidad intelectual o trastorno del desarrollo intelectual, como un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual, como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico (American Psychiatric Association, 2014, p. 17). Apunta que se deben cumplir los tres criterios siguientes:

- A. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.
- C. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

Así mismo, la discapacidad intelectual se clasifica en niveles, dependiendo de las dificultades que la persona presente para realizar tareas comunes y corrientes que a otras personas de la misma edad cronológica no le resultan igual de complejas. El DSM-V, refiere cuatro niveles: leve, moderado, grave y profundo.

Para que el individuo logre comunicarse de manera oral, existen diversos componentes del cerebro que deberán participar y trabajar en conjunto para que el ejercicio sea exitoso. Martínez Romero, et. al. (2021, p.3) citan a González y Hornauer-Hughes (2014) para explicar que “las funciones cerebrales superiores tales como el

lenguaje, son un sistema funcional que depende del trabajo integrado de todo un grupo de zonas corticales y subcorticales, cada una de las cuales aporta su propia contribución al resultado final". (p.143)

El proceso es muy complejo: para la producción de una oración es indispensable: el sistema semántico, el lenguaje y el habla (González y Hornauer-Hughes, 2014). Según Cano de Gómez, et. al. (2013), las características que repercuten en el lenguaje de las personas con Síndrome de Down están las siguientes: anatómicas, motoras y neuro sensitivas.

Es importante mencionar que se espera que la maduración y el desarrollo de los niños sea de forma similar conforme el ciclo vital va avanzando y este implica la maduración de diversas estructuras y funciones corporales que darán como resultado el perfeccionamiento de las habilidades y procesos cognitivos. Este proceso de desarrollo y maduración similar entre los niños de la misma edad es lo que clínicamente se denomina como normalidad. (Gómez-Andrés, Pulido Valdeolivas y Fiz Pérez, 2015).

En la tabla se observa una comparación de las conductas presentadas en los niños con y sin Síndrome de Down en cuanto al proceso de adquisición del lenguaje.

Tabla 1

Comparación de las conductas de lenguaje

Conductas	Niño normal	Niño Síndrome de Down
Contacto ocular	1er mes	2 meses
Sonidos vocálicos	5 meses	7 meses
Reduplicación de sílabas	6-10 meses	6-10 meses
Primeras palabras	10-12 meses	19-24 meses
Diálogos preconversacionales	11-12 meses	23-24 meses
Combinación de palabras	19 meses	31-40 meses
Oraciones completas	36 meses	6-7 años

Fuente: Cano, Flores- Arizmendi y Garduño-Espinosa, 2013, p. 246)

En cada niño los hitos de desarrollo van a su propio ritmo, dependiendo de las variables que le acompañen la maduración. Owens (2003, citado por Echaide, 2015), señala, que "los estudiosos noveles del desarrollo humano deberían evitar la tentación de utilizar esta información con fines diagnósticos. También los padres interesados en el desarrollo de sus hijos deben ser cautelosos para interpretar estos datos". (p.70)

El tratamiento del Síndrome de Down se aborda desde las dificultades específicas que la persona presente, deben ser analizadas las áreas de mayor afectación que se presentan en cada caso y concentrarse en ellas, con la finalidad de diseñar un programa de rehabilitación que sirva de guía y pueda ayudarle a consolidar los aprendizajes esperados en el cerebro de la persona.

Siguiendo a Echaide (2015) es necesario estimular a los niños desde pequeños de forma adecuada y esta labor deberá ser un trabajo conjunto entre padres, educadores, terapeutas y familiares, y son los familiares el referente directo en cuanto a la comunicación y el lenguaje se refiere.

METODOLOGÍA

Se aborda un estudio de caso desde una perspectiva de intervención neuroeducativa que se abordó desde el diagnóstico, la técnica de observación, la entrevista y el registro anecdótico. Se orienta a favorecer el proceso de desarrollo del lenguaje de un niño de 6 años con Síndrome Down. Se utiliza un abordaje desde técnicas psicopedagógicas en un modelo de intervención de carácter cognitivo conductual. Se realizaron consultas con neuropsicólogo, neurólogo y psicopedagogo. Se realizaron diversos test para evaluar las características específicas del niño, Una vez recabadas todas las evidencias, se integró y sistematizó la información obtenida y se tomaron las decisiones correspondientes. Se realiza la discusión y análisis de resultados, que permiten tomar la decisión de aplicar el Método Anita, consistente en un abordaje integral del niño en sus posibilidades educativas. Se utiliza el método descriptivo para la divulgación de la investigación.

RESULTADOS

Durante algunos meses, el niño había contado con el apoyo de una *maestra sombra*, cuyo rol en el aula se define como:

“(…) una persona calificada para apoyar en la integración social y educativa de los niños que presentan dificultades para trabajar por sí mismos debido a su desarrollo psicosocial, estos atienden directamente un único niño, quien se caracteriza por tener necesidades particulares durante sus años de preescolar y primaria” (SNTE, s.f).

También cuenta con el apoyo de su madre y de la maestra que le impartió segundo grado de preescolar quien le brindó apoyo personalizado, manteniéndose cerca de él y enriqueciendo el ambiente escolar con ajustes razonables como son: ayudas visuales: tarjetas, macrotipos carteles y agendas visuales y adaptaciones curriculares: seleccionar contenidos acordes a su nivel de desempeño para apoyarlo en su proceso de enseñanza- aprendizaje.

Por medio de la técnica de entrevista a la madre, se conoció que el niño asistía a terapia de lenguaje, dónde no lograba avances, pues, al no comprender las indicaciones y fracasar en la realización de los ejercicios propuestos, el niño dejó de colaborar y rechazaba a la terapeuta. Se dedicó a atender la situación conductual del niño y no a la estimulación del lenguaje. La madre de familia concluye que el menor ha aprendido que, si él se porta inadecuadamente, la sesión de terapia de lenguaje no se llevará a cabo e intenta detenerla frecuentemente, evidenciando su rechazo hacia las actividades que la terapeuta indica. Sin embargo, destaca que él es altamente funcional en entornos sociales como, por ejemplo: fiestas, restaurantes, conveniencias familiares, con personas extrañas, etc.

Mediante el diagnóstico inicial se pudo conocer que el niño no identifica correctamente los colores, no comprende indicaciones para realizar tareas concretas. Presenta ingenuidad e inmadurez conforme a su edad cronológica, le gusta ser el centro de atención; con frecuencia comunica sus deseos o decisiones por medio de

golpes, rabiets o empujones. No posee lenguaje oral acorde a su edad, y en relación con sus pares, muestra un atraso significativo.

Como resultado de toda la información recolectada, se propone a la madre de familia realizar una evaluación psicométrica BANPE inicial al menor, la cual integra los aspectos: de atención, memoria, lenguaje y funciones ejecutivas. El neuropsicólogo decide aplicar esta batería, dado que el niño presenta retraso mental, aunque previamente se había observado avances en lenguaje y mejoría en la conducta, al participar simultáneamente en clases de preescolar presenciales, terapia de lenguaje y estimulación sensorial.

Las observaciones realizadas apuntaban a la hipótesis de que existen algunas características de inestabilidad emocional y que estas podían ser causas de las manifestaciones de su conducta. Era posible identificar que le causaba gran frustración el hecho de no poder cumplir con las indicaciones y tareas que la terapeuta le asignaba y no deseaba arriesgarse a fracasar en la ejecución de las mismas.

De acuerdo a ello, la neuroeducadora desarrolló un programa de intervención neuroeducativa al que llama el “Método Anita” antes de su ingreso a la terapia de lenguaje. Se determinó el abordaje de aspectos esenciales a considerar en niños con Síndrome de Down, que se enfrentan al enorme reto de la adquisición del lenguaje oral: seguimiento de orientaciones, afinamiento de funciones somatosensoriales, así como el autoconcepto y la autoestima.

Considerar estos aspectos implica realizar una intervención integral, pues se abordan los procesos neurocognitivos, cognitivo-conductuales, madurativos y psicopedagógicos que pueden contribuir directamente a que el niño avance en su comprensión modelación de su conducta y gane elementos de autoconfianza que le puedan permitir, posteriormente incorporarse a la terapia del lenguaje.

Se toma en cuenta a la familia como parte del proceso de estimulación del lenguaje, por lo que en el programa se invita a alguno de sus miembros a asistir a las sesiones de trabajo y participar de las actividades con la finalidad de involucrarles en este proceso, dado que “la familia tiene una gran responsabilidad” (Echaide, 2015, p. 16). Para asegurar el éxito del programa de intervención neuroeducativa, es importante mantener al alumno motivado a acudir a las sesiones y a realizar las tareas asignadas mediante un clima amable y amigable propicio para el aprendizaje.

No es un trabajo sencillo, pues demanda investigación, estudio, disciplina, análisis, lo comparo a la búsqueda de un tesoro o a la resolución de un acertijo complejo, pues el individuo es distinto y se requiere perseverancia, experiencia y, sobre todo, amor; un neuroeducador que esté dispuesto a luchar por encontrar respuestas. Sobre todo, conocimientos neurológicos y psicológicos, que sea capaz de comprender y realizar síntesis interdisciplinar, capaz no solo de educar-instruir bien, sino, también de detectar “los síntomas más frecuentes que interfieren con el aprendizaje, clases por tanto de educación, psicología, neuropsicología, neurología y medicina. Se necesitan estos profesionales en los colegios. Yo los veo como un futuro ocupando ya el presente” (Fuentes, 2015, p. 16).

La cercanía emocional, la relación amable y cordial de la neuroeducadora es fundamental. López (2014) retoma un estudio realizado en 2002 donde utilizando la técnica de resonancia magnética funcional, se investigó cómo afecta el contexto emocional al proceso de memorización. Se seleccionaron fotografías con la finalidad de generar emociones positivas, negativas o neutras a los participantes y una serie de palabras que deberían memorizar. Los resultados obtenidos indicaron que las palabras mayormente recordadas eran aquellas asociadas a emociones positivas y se activaban regiones cerebrales diferentes con cada uno de los contextos emocionales presentados. La conclusión fue que existe una relación directa entre cognición y emoción. Por ello, se hace énfasis en generar un ambiente de calidez en cada una de las sesiones de trabajo con el niño, lo que buscamos es construir un ambiente de bienestar para él, recurriendo a la ternura, la pureza, la honestidad, la justicia y la bondad para impactar de manera positiva el cerebro del niño y así, lograr consolidar aprendizajes de manera más eficiente.

Por el contrario, ante un clima hostil, el niño asociará el lugar y las sesiones como una experiencia desagradable, por lo que podrá no querer asistir o mostrará desinterés o actitud desafiante ante la autoridad del aula poniendo en riesgo la culminación del logro educativo e incluso, ocasionar deserción escolar.

Para favorecer el desarrollo del lenguaje y se planearon un conjunto de sesiones que abordaron, mediante actividades, los siguientes aspectos: Seguimiento de instrucciones, autoconcepto y autoestima, y afinamiento de funciones somatosensoriales.

La neuroeducadora se dedicó a observar al niño en el ambiente escolar y realizó un registro anecdótico de las conductas observadas para conformar que, efectivamente, el niño tiene dificultades para comunicarse de manera oral, para socializar y para atender indicaciones de la maestra. Sin embargo, también observa que él es capaz de participar de actividades lúdicas y realizar ejercicios sencillos de dinámica grupal como son: bailar, juego libre, utilizar los juegos al aire libre y tareas prácticas sencillas como son: abrir y cerrar su mochila, recoger juguetes, guardar sus libros, etc.

DISCUSIÓN

En la discusión se apuntan los principales hallazgos del estudio sobre el método ANITA, su significado, y cómo se relacionan con otros estudios. El método Anita, como estrategia de intervención, toma en cuenta los cinco pilares de la neurodidáctica, que le dan sentido:

1. Aprender es divertido, aunque requiera esfuerzo.
2. Con frecuencia, el aprendizaje se realiza espontáneamente.
3. Los años previos a la adolescencia constituyen una fase particularmente favorable para el aprendizaje.
4. El aprendizaje es también un proceso emocional.
5. Un ambiente rico en estímulos, facilita el aprendizaje.

Los alumnos con síndrome de Down tienen necesidades educativas especiales muy significativas y

permanentes, derivadas de la discapacidad intelectual. Pero son precisamente estas peculiaridades de su estilo de aprendizaje las que nos han de orientar sobre cuáles son esas necesidades. Ello permite tomar las medidas oportunas para dar respuesta a estas necesidades, con grandes probabilidades de éxito. (Ruiz, 2012). En el caso del niño con Síndrome de Down, la carencia de lenguaje oral puede llegar a confundir a terapeutas y maestros y puede ser que el niño comprenda más de lo que se aparenta.

En este caso, el nivel de desarrollo real es determinado por la integración de la evaluación diagnóstica y el guía en el proceso de enseñanza–aprendizaje será el Neuroeducador, el Terapeuta, Psicólogo o Maestro que implemente el Método.

El Método Anita resulta muy útil para ubicar al terapeuta y a los padres en la situación de aprendizaje real en la que el niño se encuentra. Al inicio de este trabajo se relató la problemática del caso de estudio y el planteamiento del Método Anita, por ahora podemos llegar a las siguientes hipótesis:

- a) Su discapacidad intelectual es grave.
- b) Se recomienda trabajar en el mejoramiento de la autoestima y requiere adquirir seguridad y entereza para luchar por sus conquistar sus logros.
- c) El no cumplir con las expectativas que los maestros, terapeutas o padres tienen sobre él puede causar ansiedad y frustración.
- d) Requiere motivación para cumplir con las tareas.
- e) Se deberá brindar estimulación para la integración sensorial.
- f) Le favorece el ambiente lúdico para la consolidación de aprendizajes.
- g) El terapeuta no deberá mostrar desagrado ante los intentos del niño de detener las sesiones de intervención.

Se desarrolla este programa de intervención psicoeducativa, basado en la teoría de Lev Vygotsky quien propone el concepto de la Zona de Desarrollo Próximo. González López, et. al. (2011), la definen de la siguiente manera:

“Se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía del adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (p. 533).

El Método Anita tiene como propósito brindar una preparación al niño con Síndrome de Down para que él pueda estar listo para presentarse a la terapia de lenguaje y que las sesiones sean de provecho. Este método es resultado del análisis y la reflexión del caso de estudio. Sin embargo, podrá ser adaptado a otros niños también en la educación regular, que muestren alteraciones significativas en el área del lenguaje oral y que requieran una preparación para su ingreso a terapia de lenguaje, para poder incluirlos en la educación formal.

La intervención mediante el método que se propone, parte de una evaluación inicial del niño, plantea un abordaje terapéutico, orientado a fortalecer las funciones previas a la adquisición del lenguaje oral. Al mismo tiempo, resulta flexible, ya que el neuroeducador puede valorar de forma integrada y permanente los avances, para tomar decisiones oportunas e incluir o descartar actividades, según resulten necesarias y lo adaptará a las necesidades específicas de cada niño con Síndrome de Down.

El Método Anita es integrador y pone en práctica como indicaciones generales, las siguientes:

1. Todas las actividades que se sugieren pueden combinarse entre sí, lo importante es que durante cada sesión el niño trabaje los tres aspectos. Si durante alguna sesión sobrara tiempo se puede elegir cualquier actividad para aprovechar esos minutos y que el niño refuerce alguno de los tres aspectos.
2. Es muy importante no enfocarse en el aspecto que el niño ya domina, sino, ocupar estos momentos de reforzamiento para trabajar áreas que el niño no domina en su totalidad o en aquella en la que muestra mayor dificultad para su realización.
3. Se recomienda que las actividades somatosensoriales se realicen al final de cada sesión ya que si se ubica al inicio de la sesión será un distractor para el niño. Así mismo, se aprovechan los primeros momentos para trabajar el seguimiento de instrucciones ya que al llegar es el momento donde el niño tiene mayor energía para trabajar y esto debe ser aprovechado por el terapeuta. Si finalizamos la sesión con la actividad somatosensorial estaríamos realizando la intervención de relajación que el niño requiere para cerrar exitosamente la sesión y resistir los 45 minutos de trabajo.
4. Las indicaciones se deben dar una a una para evitar saturar y confundir al niño.
5. Aunque es un programa que se trabaja en 16 sesiones, este puede ser repetido en el individuo las veces que el terapeuta lo considere necesario.
6. Es muy recomendable trabajar el método Anita, al menos en 2 ocasiones antes de poder incorporar Terapia de lenguaje. Una vez incorporando la Terapia de lenguaje, se deberá continuar trabajando el Método Anita a la par.
7. Debe continuarse la evaluación en el transcurso de la realización de todo el proceso terapéutico, de forma integral, para estar poder observar en todo momento de aprendizaje real del niño.
8. Ante la pregunta: ¿Por qué acudir a una neuroeducadora?, se verifica el criterio de Fuentes (2015):

“La neuroeducación en su empeño por detectar síntomas de inadaptación puede acabar en manos de mentes expertas, mentes sin visión sinóptica, en el otro extremo, en cambio, potenciar mentes bien hechas nos llevaría a espíritus libres. ¡¡Un cerebro bien hecho se me ocurre que sería algo así como la persecución de lo que antiguamente se denomina kalokagathia!! Y que vendría a coincidir con la idea de Phrónesis de Aristóteles y con el “llega a ser lo que eres” o el “conócete a ti mismo”, todos estos términos guardan familiaridad con la educación entendida como hacer salir, extraer desde dentro, y con la idea de una alquimia presente en los procesos de educación que siempre que es bien entendida se propone la liberación de los seres humanos; y, de la misma manera, con la idea de sabiduría” (p.32).

Hacernos la pregunta sobre cómo aprenderá mejor el alumno nos abrirá la puerta a la innovación, pero también supone salir de la zona de comodidad en la que nos hemos acostumbrado a estar, en la que todo lo controlamos. Implica asumir el riesgo de hacer las cosas de otra manera, de observar las respuestas a diferentes estrategias hasta dar con aquella que para ese alumno en particular funciona (López, 2014, p.16).

En este caso, debe comprenderse que la adquisición de lenguaje oral, es un proceso que llevará años y que no se consolidará en su totalidad. Es una situación que estará presente durante toda su vida, por ello se requiere comenzar a avanzar cuanto antes en este camino y ser constantes. Se invita a los padres y terapeutas a no rendirse si por un tiempo no ven resultados a simple vista. Tener paciencia, empatía y cariño hacia el niño es la clave para comenzar a trabajar el Método Anita. Por ahora no es oportuno asistir a Terapia de lenguaje ya que esta no rendirá frutos pues el organismo del niño no está listo para adquirir los aprendizajes esperados.

En conclusión y respondiendo a la pregunta inicial ¿Por qué en un año de terapia de lenguaje no se ha notado avance en el habla? Podemos concluir que no es el momento adecuado para que el niño participe en terapia de lenguaje ya que su organismo no se encuentra preparado. Su cerebro no ha consolidado las bases neurológicas para lograr esta función ejecutiva superior, sin embargo; comprendemos que el Método Anita puede ser muy útil para mejorar el afinamiento de las funciones somatosensoriales. Los resultados pueden ser notables cuando se desarrolla la intervención mediante una terapia integral, se pueden tener avances significativos que le lleven a tener una vida funcional.

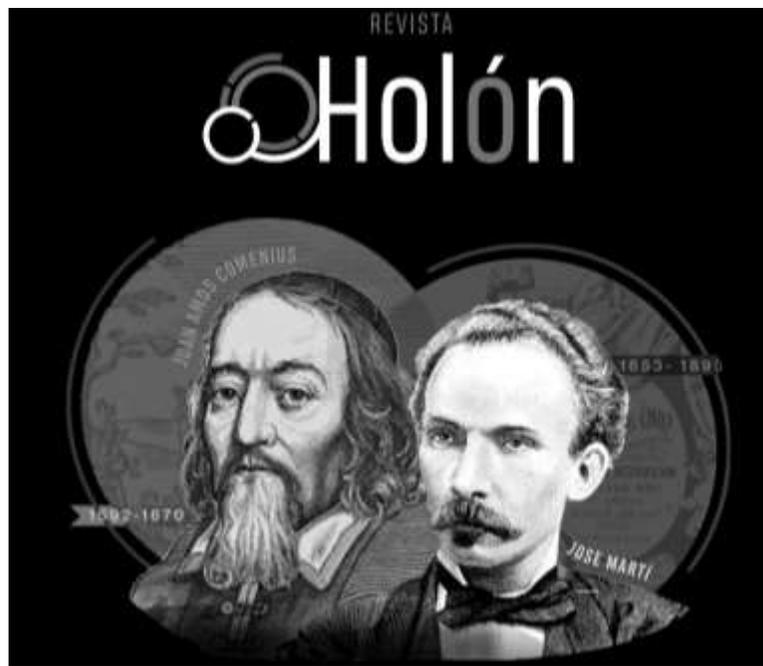
REFERENCIAS

- American Psychiatric Association (2014). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=QL4rDAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT13&dq=DSM-V,+American+Psychiatric+Association,+2014.&ots=nS1Fvlt6HX&sig=nRuYRcGMHr5Y8yrnMcrS1D-PVYw>
- Cano de Gómez, A., Flores-Arizmendi, K. A., Garduño-Espinosa, A. (2013). El lenguaje en los niños con síndrome de Down. *Acta Pediátrica de México*, 34(5), 245-246. <https://ojs.actapediatrica.org.mx/index.php/APM/article/view/647/645>
- Echaide-Larrayoz, N. (2015). *Propuesta de un programa de intervención psicopedagógica para trabajar el lenguaje oral en Educación Infantil*. <https://reunir.unir.net/bitstream/123456789/3499/1/ECHAIDE%20LARRAYOZ%2c%20NEREA.pdf>
- Fuentes, H. S. (2015). Acerca de la figura del neuroeducador. *Folia Humanística*, 1. <https://doi.org/10.30860/0004>
- Gómez-Andrés, D., Pulido Valdeolivas, I., Fiz Pérez, L. (2015). Desarrollo neurológico normal del niño. *Pediatr Integral*, 19(9), 641-7. https://www.pediatriaintegral.es/wp-content/uploads/2015/xix09/07/n9-640e1-e7_R.Bases_Gomez.pdf

- González López, A. D., de los Ángeles Rodríguez Matos, A., Hernández García, D. (2011). El concepto zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. *Educación médica superior*, 25(4), 531-539.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=s0864-21412011000400013&script=sci_arttext
- González, R., Hornauer-Hughes, A. (2014). Cerebro y lenguaje. *Revista Hospital Clínico Universidad de Chile*, 25(1), 144-153.
https://redclinica.cl/Portals/0/Users/014/14/14/Cerebro_%20y_lenguaje.pdf
- López, B. I. (2014). *Aprendizaje emocionante: Neurociencia para el aula*. Ediciones SM, España.
- Martínez Romero, A., Ortega Sanchez, J. L., Alba Romero, J. de J. (2021). Lenguaje: instrumento del desarrollo humano. *Revista digital universitaria*, 22(5).
<https://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.5.3>
- Powell-Hamilton, N. (2023). Síndrome de Down (trisomía 21). *Manual MSD Versión Para Público General*, 19.
<https://www.msmanuals.com/es/professional/pediatr%C3%ADa/anomal%C3%ADas-cromos%C3%B3micas-y-g%C3%A9nicas/s%C3%ADndrome-de-down-trisom%C3%ADa-21>
- Ruiz, E. (2012). *Programación educativa para escolares con Síndrome de Down*.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/16937>
- SNTE. (s/f) *Maestro sombra: su rol en el aula*. Soy SNTE.
<https://soysnte.mx/articulos/maestro-sombra-su-rol-en-el-aula>

Contribución Autoral

Autora: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



Lic. Aztrid Ivett Orduña Garza
Universidad José Martí de Latinoamérica
México
aztrid.garza@ujosemarti.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0006-6752-9015>

Cómo citar este texto:

Orduña Garza, A. I. (2025) Ética y educación en el uso de la Inteligencia Artificial (IA) en las responsabilidades académicas. *Revista Holón*. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 75-87. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: enero de 2025

Aceptado: febrero de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7150>



ÉTICA Y EDUCACIÓN EN EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL (IA) EN LAS RESPONSABILIDADES ACADÉMICAS

Aztrid Ivett Orduña Garza
Universidad José Martí de Latinoamérica. Catedrática Programa de Humanidades.
México
<https://orcid.org/0009-0006-6752-9015>
aztrid.garza@ujosemarti.edu.mx

RESUMEN

En la actualidad, la Inteligencia Artificial (IA) se ha convertido en una herramienta fundamental en el ámbito educativo, ofreciendo oportunidades para personalizar el aprendizaje y mejorar la eficiencia en la enseñanza. Sin embargo, su creciente integración plantea importantes desafíos éticos que deben ser abordados. Este artículo de reflexión examina la intersección entre la ética y la educación en el contexto del uso de la IA, centrándose en las responsabilidades académicas de los estudiantes. Se realizó una amplia selección de bibliografía especializada y se utilizó una perspectiva crítica e interpretativa para lograr una reflexión rigurosa acerca de los beneficios y riesgos asociados con el uso de la IA, así como destacar las consideraciones éticas necesarias para garantizar un uso responsable de estas tecnologías. Además, se abordan aspectos propositivos para educar a los estudiantes sobre el uso ético de la IA y se analizan aspectos que comprometen el futuro de la educación en un mundo cada vez más mediado por la tecnología. Se concluye con la determinación acerca de que la formación de estudiantes responsables y éticos es esencial para aprovechar plenamente el potencial de la IA en el ámbito educativo.

Palabras clave: Educación, tecnología, Inteligencia Artificial (IA), Ética, formación de investigadores, responsabilidad.

ETHICS AND EDUCATION IN THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) IN ACADEMIC RESPONSIBILITIES

Abstract

Artificial Intelligence (AI) has now become a fundamental tool in the educational field, offering opportunities to personalize learning and improve teaching efficiency. However, its increasing integration poses important ethical challenges that must be addressed. This reflection article examines the intersection between ethics and education in the context of the use of AI, focusing on the academic responsibilities of students. A wide selection of specialized literature was made and a critical and interpretive perspective was used to achieve a rigorous reflection on the benefits and risks associated with the use of AI, as well as to highlight the ethical considerations necessary to ensure responsible use of these technologies. In addition, propositional aspects are addressed to educate students on the ethical use of AI and aspects that compromise the future of education in a world increasingly mediated by technology are analyzed. It concludes with the determination that the training of responsible and ethical students is essential to fully exploit the potential of AI in the educational field.

Keywords: Education, technology, Artificial Intelligence (AI), Ethics, research training, responsibility.

ÉTICA E EDUCAÇÃO NO USO DA INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL (IA) EM RESPONSABILIDADES ACADÊMICAS

Resumo

Atualmente, a inteligência artificial (IA) tornou-se uma ferramenta fundamental no campo educacional, oferecendo oportunidades para personalizar o aprendizado e melhorar a eficiência do ensino. No entanto, sua crescente integração levanta importantes desafios éticos que devem ser abordados. Este artigo de reflexão examina a interseção entre ética e educação no contexto do uso da IA, concentrando-se nas responsabilidades acadêmicas dos alunos. Foi feita uma ampla seleção de bibliografia especializada e uma perspectiva crítica e interpretativa foi usada para obter uma reflexão rigorosa sobre os benefícios e riscos associados ao uso da IA, além de destacar as considerações éticas necessárias para garantir o uso responsável dessas tecnologias. Além disso, são abordados aspectos propositivos para educar os alunos sobre o uso ético da IA e os aspectos são analisados que comprometem o futuro da educação em um mundo cada vez mais mediado pela tecnologia. Conclui com a determinação de que o treinamento de estudantes éticos e responsáveis é essencial para aproveitar completamente o potencial da IA no campo educacional.

Palavras-chave: educação, tecnologia, inteligência artificial (IA), ética, formação de pesquisadores, responsabilidade.

ÉTHIQUE ET EDUCATION DANS L'UTILISATION DE L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE (IA) DANS LES RESPONSABILITES ACADEMIQUES

Résumé

À l'heure actuelle, l'intelligence artificielle (IA) est devenue un outil fondamental dans le domaine de l'éducation, offrant des opportunités pour personnaliser l'apprentissage et améliorer l'efficacité de l'enseignement. Cependant, son intégration croissante soulève d'importants défis éthiques qui doivent être résolus. Cet article de réflexion examine l'intersection entre l'éthique et l'éducation dans le contexte de l'utilisation de l'IA, en se concentrant sur les responsabilités académiques des étudiants. Une large sélection de bibliographie spécialisée a été faite et une perspective critique et interprétative a été utilisée pour faire une réflexion rigoureuse sur les avantages et les risques associés à l'utilisation de l'IA, ainsi que pour mettre en évidence les considérations éthiques nécessaires pour garantir l'utilisation responsable de ces technologies. En outre, les aspects propositifs sont adressés pour éduquer les étudiants sur l'utilisation éthique de l'IA et les aspects sont analysés qui compromettent l'avenir de l'éducation dans un monde de plus en plus médiatisé par la technologie. Il conclut par la détermination que la formation des étudiants responsables et éthiques est essentielle pour profiter pleinement du potentiel de l'IA dans le domaine de l'éducation.

Mots clés : éducation, technologie, intelligence artificielle (IA), éthique, formation de chercheurs, responsabilité.

INTRODUCCIÓN

En la era digital actual, la Inteligencia Artificial (IA) ha emergido como una herramienta transformadora en el ámbito educativo, ofreciendo nuevas oportunidades de aprendizaje y facilitando la personalización de la enseñanza. Sin embargo, el uso creciente de esta tecnología plantea importantes cuestiones éticas que requieren una atención crítica. La integración de la IA en las prácticas académicas puede cambiar no solo la manera en que los estudiantes acceden a la información, sino también cómo conceptualizan sus responsabilidades académicas. La UNESCO (2021) señala que la IA generativa tiene el potencial de enriquecer la educación, pero también puede crear desafíos significativos en términos de ética y equidad.

La IA abarca una variedad de tecnologías que permiten a las máquinas realizar tareas que, tradicionalmente, requerían inteligencia humana, incluyendo el aprendizaje automático, el procesamiento del lenguaje natural y la analítica de datos. En el contexto educativo, estas tecnologías se aplican en herramientas como asistentes de aprendizaje, plataformas de evaluación automatizadas y sistemas de tutoría inteligente. Sin embargo, su uso plantea interrogantes sobre la integridad académica, la equidad en el acceso a recursos y el impacto en la autonomía del estudiante (Flores y García, 2023).

En el artículo se propone explorar la intersección entre la ética y la educación en el uso de la IA, centrándose en las responsabilidades académicas de los estudiantes. Se argumenta que, aunque la IA ofrece oportunidades valiosas para el aprendizaje, es esencial establecer un marco ético que guíe su uso, garantizando que los estudiantes comprendan y asuman sus responsabilidades en un entorno educativo cada vez más mediado por la tecnología. Así mismo, se abordan las implicaciones de estas tecnologías en la formación de estudiantes éticos y responsables, alineando su uso con principios de justicia, transparencia y respeto por la privacidad (Guerra, 2024).

La Inteligencia Artificial en la educación

La Inteligencia Artificial (IA) se refiere a la capacidad de una máquina para realizar tareas que normalmente requieren inteligencia humana, como el aprendizaje, el razonamiento y la resolución de problemas. En el ámbito educativo, la IA se manifiesta en diversas formas, incluyendo sistemas de tutoría inteligentes, asistentes de aprendizaje personalizados y herramientas de evaluación automatizada (Citado en Flores y García, 2023). Estas tecnologías pueden clasificarse en dos grandes categorías: IA débil y IA fuerte. La IA débil se refiere a sistemas diseñados para realizar tareas específicas, como la corrección automática de exámenes o la recomendación de recursos educativos, mientras que la IA fuerte se refiere a sistemas que poseen una comprensión general y pueden realizar cualquier tarea cognitiva que un ser humano pueda hacer (Baker, 2020).

La integración de la IA en la educación presenta numerosos beneficios. En primer lugar, permite la personalización del aprendizaje, adaptando el contenido y la metodología a las necesidades individuales de cada estudiante. Esto es especialmente valioso en contextos donde los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje y ritmos de progreso (UNESCO, 2021). Además, la IA puede facilitar el acceso a recursos educativos de alta calidad, permitiendo a los estudiantes explorar y aprender a su propio ritmo. Otra ventaja importante es la

capacidad de la IA para analizar datos masivos y proporcionar retroalimentación en tiempo real a los educadores, lo que facilita la identificación de áreas de mejora y la toma de decisiones informadas sobre la enseñanza (Guerra, 2024).

Las aplicaciones de la IA en el ámbito educativo son diversas y están en constante evolución. Un ejemplo notable es el uso de plataformas de aprendizaje en línea que incorporan algoritmos de IA para recomendar actividades y recursos basados en el rendimiento y las preferencias del estudiante. Estas plataformas no solo ofrecen apoyo académico, sino que también fomentan la autoeficacia y la autonomía del estudiante (Fernández de Silva, 2023). Otro ejemplo es el uso de herramientas de evaluación automatizada que permiten a los educadores calificar y proporcionar retroalimentación sobre tareas y exámenes de manera más eficiente, liberando tiempo para la interacción directa con los estudiantes. Sin embargo, estas aplicaciones también requieren que los estudiantes asuman un compromiso ético en su uso, asegurándose de que no se conviertan en una forma de dependencia que socave su responsabilidad académica (Procuraduría Federal del Consumidor, 2022).

Sin embargo, el uso de la IA plantea cuestiones importantes, especialmente cuando se trata de las responsabilidades académicas de los estudiantes. ¿Hasta qué punto los estudiantes deben depender de ella en la realización de sus tareas? ¿Cómo garantizar que el uso de esta no socave la integridad académica ni el desarrollo de habilidades esenciales? El principal desafío ético que enfrentamos en este contexto es el de garantizar que los estudiantes utilicen dicha tecnología de manera responsable, sin caer en prácticas deshonestas como el plagio o la trampa mediante el uso excesivo de generadores automáticos de contenido (Hogenhout, 2021).

Un ejemplo claro de esta preocupación es el uso de herramientas de IA para realizar tareas o incluso exámenes. A través de ella, un estudiante puede obtener respuestas rápidas, pero ¿realmente está aprendiendo de la experiencia? ¿Está desarrollando habilidades de pensamiento crítico o simplemente recibiendo respuestas? Por ello, Loáiciga, Chanto, y Chaves (2024) enfatizan la necesidad urgente que tienen las instituciones educativas en implementar estrategias efectivas para mitigar el riesgo de plagio derivado del uso de tecnologías de inteligencia artificial. En el escenario educativo actual, marcado por avances digitales, resulta fundamental comprender la relación entre la innovación tecnológica y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Consideraciones éticas en el uso de IA

La ética en la educación es fundamental para guiar el comportamiento y las decisiones de todos los actores involucrados en el proceso educativo. A medida que la IA se integra en las prácticas educativas, la necesidad de establecer marcos éticos que orienten su uso se vuelve aún más crucial. La UNESCO (2021) afirma que la educación debe promover valores éticos que aseguren que las tecnologías emergentes se utilicen de manera responsable y equitativa. La ética no solo se refiere a hacer lo correcto, sino también a garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a las mismas oportunidades y recursos, independientemente de su contexto socioeconómico.

La implementación de la IA en la educación debe alinearse con varios principios éticos fundamentales, (Citado en Guerra, 2021):

- **Justicia:** Este principio implica que todos los estudiantes deben recibir un trato equitativo y justo en el acceso a recursos y oportunidades educativas. La IA debe ser diseñada y utilizada de manera que no perpetúe sesgos ni desigualdades existentes.
- **Transparencia:** La transparencia se refiere a la claridad sobre cómo funcionan los sistemas de IA y cómo se toman las decisiones. Es fundamental que tanto educadores como estudiantes comprendan los algoritmos y procesos detrás de las herramientas de IA, lo que fomenta la confianza en su uso.
- **Privacidad:** La protección de la privacidad de los estudiantes es esencial. La recopilación y el análisis de datos deben llevarse a cabo de manera ética, asegurando que la información personal se maneje con el máximo cuidado y respeto.

A pesar de los beneficios que la IA puede aportar, también surgen varios desafíos éticos que deben ser abordados:

- **Dependencia de la tecnología:** Existe el riesgo de que los estudiantes se vuelvan dependientes de la IA para su aprendizaje, lo que puede erosionar su capacidad crítica y su responsabilidad académica (Baker, 2020). Es importante fomentar un enfoque equilibrado que combine el uso de la IA con la educación tradicional.
- **Sesgo algorítmico:** Los sistemas de IA pueden reflejar sesgos inherentes a los datos con los que fueron entrenados. Esto puede resultar en decisiones educativas injustas y discriminatorias, lo que exige un monitoreo constante y la implementación de medidas correctivas (Flores y García, 2023).
- **Falta de formación ética:** Muchos educadores y estudiantes pueden carecer de la formación necesaria para comprender las implicaciones éticas del uso de la IA en la educación. Es vital que se ofrezcan programas de formación que aborden estos temas, asegurando que todos los involucrados sean conscientes de sus responsabilidades éticas (Flores y García, 2023).

Por otro lado, Vera (2023) identifica los siguientes desafíos:

- **Ética y responsabilidad:** Es fundamental que las compañías y desarrolladores tecnológicos garanticen un uso ético y responsable de la inteligencia artificial, asegurando que su implementación no genere perjuicio a las personas ni afecte negativamente a la sociedad en su conjunto.

- **Sesgos algorítmicos:** Los algoritmos de inteligencia artificial pueden presentar sesgos que conduzcan a decisiones erróneas o incluso a situaciones de ilegalidad, lo que genera preocupaciones éticas y controversias al afectar la equidad y la justicia en diversos ámbitos.
- **Toma de decisiones automatizada:** La aplicación de la IA en sectores como la salud, el sistema judicial y las finanzas implica la automatización de decisiones cruciales. Sin embargo, persiste la incertidumbre respecto a la transparencia y la equidad de estos procesos, ya que la selección de estudiantes o la evaluación del desempeño docente mediante algoritmos puede estar influenciada por sesgos que generen consecuencias adversas.
- **Ética en la investigación:** Es imprescindible examinar de manera crítica los aspectos éticos relacionados con la recopilación y el manejo de datos, así como con los procesos experimentales y la interpretación de los resultados en investigaciones que involucren inteligencia artificial.
- **Desempleo tecnológico:** La automatización impulsada por la inteligencia artificial representa un desafío para ciertos sectores laborales al sustituir tareas previamente realizadas por humanos. No obstante, también ofrece la oportunidad de fortalecer la capacitación y actualización de los trabajadores para adaptarse a nuevas exigencias del mercado.
- **Ética y gobernanza:** Es prioritario establecer principios éticos y marcos regulatorios claros que supervisen el desarrollo y uso de la inteligencia artificial. Asimismo, se requiere la creación de organismos responsables de regular su implementación, con el objetivo de prevenir abusos y garantizar su utilización con fines socialmente responsables.
- **Impacto en la educación y la formación:** Dado que la inteligencia artificial ya forma parte de la vida académica, su incorporación en los sistemas educativos y de formación debe ser planificada estratégicamente para preparar a los individuos ante los desafíos de un entorno cada vez más tecnológico.
- **Seguridad cibernética:** La ciberseguridad es un campo que requiere fortalecimiento y regulación constante, pues la inteligencia artificial puede desempeñar un papel tanto en la detección y mitigación de delitos informáticos como en el desarrollo de amenazas que comprometan la integridad de los sistemas digitales.
- **Singularidad tecnológica:** Una de las perspectivas actuales sobre la evolución de la inteligencia artificial plantea la posibilidad de que ésta alcance niveles de inteligencia superiores a los del ser humano, lo que podría derivar en la creación de sistemas que superen las capacidades cognitivas humanas y generen nuevas dinámicas en la sociedad.
- **Brecha de acceso:** Aunque la inteligencia artificial tiene el potencial de democratizar el conocimiento y facilitar el acceso a la educación, también existe el riesgo de que su disponibilidad

esté condicionada por factores económicos, excluyendo a quienes no cuenten con los recursos necesarios para acceder a estas tecnologías.

Responsabilidades académicas de los estudiantes

Las responsabilidades académicas se refieren al conjunto de deberes y obligaciones que los estudiantes tienen en el contexto educativo. Estas incluyen la asistencia regular a clases, la participación activa en actividades de aprendizaje, la entrega puntual de trabajos y la realización de exámenes, así como el respeto por las normas de conducta y la integridad académica (UNESCO, 2021). Estas responsabilidades son fundamentales para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y para el desarrollo personal y profesional de los estudiantes.

La incorporación de la IA en la educación puede transformar la percepción que tienen los estudiantes sobre sus responsabilidades académicas. Por un lado, las herramientas de IA pueden facilitar el aprendizaje al proporcionar recursos personalizados y retroalimentación inmediata, lo que puede motivar a los estudiantes a involucrarse más activamente en su educación (Fernández de Silva, 2023). Sin embargo, esta misma tecnología también puede llevar a una percepción errónea de que el aprendizaje se puede realizar de manera más pasiva, generando la idea de que los estudiantes pueden delegar sus responsabilidades a las máquinas (Citado en Flores y García, 2023).

El uso indebido de la IA en el ámbito académico presenta varios riesgos significativos. Entre estos, el plagio es uno de los más preocupantes. Con el acceso a herramientas de generación de contenido y asistentes de escritura basados en IA, los estudiantes pueden ser tentados a presentar trabajos que no son producto de su propio esfuerzo y análisis crítico, lo que socava la integridad académica (Procuraduría Federal del Consumidor, 2022).

Además, la dependencia excesiva de la IA puede llevar a una falta de habilidades críticas y analíticas. Si los estudiantes se acostumbran a buscar respuestas rápidas y soluciones automatizadas, pueden descuidar el desarrollo de competencias esenciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Esto no solo afecta su rendimiento académico, sino que también puede tener repercusiones negativas en su capacidad para enfrentar desafíos en el futuro (Citado en Flores y García, 2023). Mientras que la IA tiene el potencial de enriquecer el aprendizaje, también es crucial que los estudiantes reconozcan y asuman sus responsabilidades académicas, utilizando estas herramientas de manera ética y consciente.

La responsabilidad de educar a los estudiantes sobre el uso ético de la IA no recae solo en los estudiantes mismos. Los educadores y las instituciones educativas tienen un papel fundamental en este proceso (Citado en Flores y García, 2023). Primero, los educadores deben estar capacitados no solo en el uso de la tecnología, sino en cómo enseñar a los estudiantes los valores éticos relacionados con su uso. Es importante que los maestros fomenten el pensamiento crítico y la discusión sobre los aspectos éticos de la IA dentro del aula. En segundo lugar, las instituciones deben diseñar políticas claras sobre el uso de Inteligencia Artificial, asegurando que se promueva un ambiente de aprendizaje justo, equitativo y transparente. Estas políticas deben abordar temas como

el plagio, la trampa y el uso adecuado de las herramientas tecnológicas, pero también deben incluir directrices sobre cómo integrar la IA de manera efectiva en el proceso educativo (Limongi, 2024).

Propuestas para un uso ético de la IA en la educación

La educación sobre el uso ético de la IA debe ser una prioridad en el currículo académico. Para ello, se pueden implementar diversas estrategias:

- **Incorporación de la ética en el currículo:** Integrar cursos y módulos específicos sobre ética y tecnología en todos los niveles educativos, donde se aborden temas como el impacto social de la IA, la privacidad de datos y la integridad académica (Fernández de Silva, 2023).
- **Fomentar el pensamiento crítico:** Desarrollar actividades que promuevan el análisis crítico de herramientas de IA, animando a los estudiantes a evaluar sus limitaciones, riesgos y beneficios. Esto puede incluir debates, estudios de caso y proyectos grupales que exploren el uso responsable de la tecnología (Guerra, 2024).
- **Uso de simulaciones y juegos educativos:** Implementar simulaciones y juegos que presenten dilemas éticos relacionados con la IA, permitiendo a los estudiantes experimentar y reflexionar sobre sus decisiones en un entorno seguro y controlado (Guerra, 2024).

Las instituciones educativas deben establecer políticas claras que guíen el uso de la IA en el aula. Algunas propuestas incluyen:

- **Desarrollo de directrices de uso:** Crear directrices que especifiquen cómo se pueden utilizar las herramientas de IA en el aprendizaje, asegurando que su uso esté alineado con los principios éticos de justicia, transparencia y privacidad (Procuraduría Federal del Consumidor, 2022).
- **Capacitación para educadores:** Proporcionar formación continua a los educadores sobre el uso ético y responsable de la IA, incluyendo cómo integrar estas herramientas de manera efectiva en su enseñanza (Citado en Flores y García, 2023).
- **Monitoreo y evaluación:** Establecer mecanismos de monitoreo y evaluación que permitan a las instituciones revisar el uso de la IA en el aula y realizar ajustes según sea necesario para garantizar que se utilice de manera ética y responsable (Citado en Flores y García, 2023).

Por otro lado, la implementación de la IA en la educación puede llevarse a cabo de manera ética y efectiva mediante buenas prácticas. Algunos ejemplos incluyen:

- **Plataformas de aprendizaje adaptativo:** Utilizar plataformas de aprendizaje que personalicen las experiencias educativas según las necesidades de cada estudiante, garantizando que la IA se utilice para mejorar el aprendizaje y no para sustituir el pensamiento crítico (UNESCO, 2021).
- **Proyectos de colaboración:** Fomentar proyectos en los que los estudiantes utilicen herramientas de IA para resolver problemas reales, promoviendo el trabajo en equipo y la responsabilidad social.

Esto puede incluir el uso de IA para analizar datos sobre problemas comunitarios y proponer soluciones (Baker, 2020).

- **Transparencia en el uso de datos:** Asegurar que los estudiantes estén informados sobre qué datos se recopilan y cómo se utilizan, fomentando un ambiente de confianza y responsabilidad en el uso de tecnologías educativas.

En la misma línea, Porayska, Holmes, y Nemorin, (2024), sugieren prácticas clave para abordar las dimensiones éticas de la inteligencia artificial en la educación:

- **Diseño centrado en el ser humano:** Desarrollar sistemas de IA que prioricen el bienestar y las necesidades de los estudiantes y educadores, asegurando que la tecnología sirva como una herramienta de apoyo y no como un reemplazo de la interacción humana.
- **Transparencia y explicabilidad:** Garantizar que los sistemas de IA sean transparentes en su funcionamiento y que sus decisiones puedan ser comprendidas fácilmente por los usuarios, promoviendo la confianza y permitiendo una evaluación crítica de sus resultados.
- **Equidad e inclusión:** Implementar medidas para identificar y mitigar sesgos en los algoritmos de IA, asegurando que las tecnologías educativas beneficien a todos los estudiantes por igual, independientemente de su origen socioeconómico, género o etnia.
- **Privacidad y protección de datos:** Establecer políticas robustas para la gestión y protección de los datos de los estudiantes, garantizando que la información personal se maneje de manera ética y conforme a las regulaciones vigentes.
- **Participación de múltiples partes interesadas:** Involucrar a una variedad de actores, incluidos educadores, estudiantes, padres y desarrolladores, en el proceso de diseño y evaluación de sistemas de IA, asegurando que diversas perspectivas sean consideradas y que la tecnología responda a las necesidades reales del entorno educativo.
- **Evaluación continua y adaptación:** Realizar evaluaciones periódicas de los sistemas de IA en uso, permitiendo ajustes y mejoras continuas para adaptarse a las cambiantes necesidades educativas y éticas.

Las estrategias implementadas para educar a los estudiantes sobre el uso ético de la Inteligencia Artificial (IA) no solo tienen como objetivo proporcionar conocimientos técnicos, sino que también buscan cultivar un compromiso activo con la responsabilidad social y el pensamiento crítico. Al involucrar a los estudiantes en actividades que les exigen analizar y reflexionar sobre las implicaciones éticas de la IA, se les anima a cuestionar cómo sus decisiones y acciones pueden afectar a su entorno y a la sociedad en su conjunto. Este enfoque promueve una cultura de responsabilidad, donde los estudiantes no solo se convierten en consumidores de tecnología, sino también en agentes activos de cambio. Al desarrollar habilidades de pensamiento crítico, los

estudiantes están mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo, utilizando la IA de manera que beneficie a la comunidad y respete los valores éticos fundamentales. En última instancia, estas estrategias contribuyen a formar una generación de líderes conscientes y responsables que pueden navegar por un futuro cada vez más influenciado por la tecnología.

CONCLUSIONES

Se ha explorado la intersección entre la ética y la educación en el contexto del uso de la Inteligencia Artificial (IA) en las responsabilidades académicas de los estudiantes. Se han discutido diversos aspectos, comenzando por la definición y los tipos de IA utilizados en el ámbito educativo, así como los beneficios que estas tecnologías pueden ofrecer en el aprendizaje y las necesarias consideraciones éticas que emergen con la implementación de la IA, destacando la importancia de principios como la justicia, la transparencia y la privacidad.

Se ha enfatizado la necesidad de que los estudiantes reconozcan y asuman sus responsabilidades académicas en un entorno donde la IA juega un papel cada vez más central. Los riesgos asociados al uso indebido de la IA, como el plagio, la dependencia tecnológica y la despersonalización del aprendizaje, han sido identificados como preocupaciones clave que requieren atención. Para mitigar estos riesgos, se han propuesto estrategias concretas para educar a los estudiantes sobre el uso ético de la IA, así como políticas educativas que promuevan prácticas responsables y ejemplos de buenas prácticas en la implementación de la IA en el aula.

Es importante que se comprenda que, a medida que avanzamos hacia el futuro, resulta esencial una práctica ética en la educación con el uso de la IA. La tecnología continuará evolucionando, y con ella, las dinámicas educativas y las responsabilidades de los estudiantes. La educación debe adaptarse para preparar a los estudiantes no solo para utilizar la IA de manera efectiva, sino también para hacerlo de manera ética y responsable. Esto implica fomentar una cultura de reflexión crítica y responsabilidad social que permita a los estudiantes convertirse en ciudadanos informados y comprometidos en un mundo cada vez más mediado por la tecnología.

Finalmente, la integración ética de la IA en la educación no es solo una cuestión de implementación tecnológica, sino una oportunidad para formar estudiantes que comprendan el valor de la integridad, la equidad y la responsabilidad en su aprendizaje y en su vida cotidiana. La educación debe ser un espacio donde se promueva el diálogo sobre estos temas, asegurando que el futuro del aprendizaje sea tanto innovador como ético.

REFERENCIAS

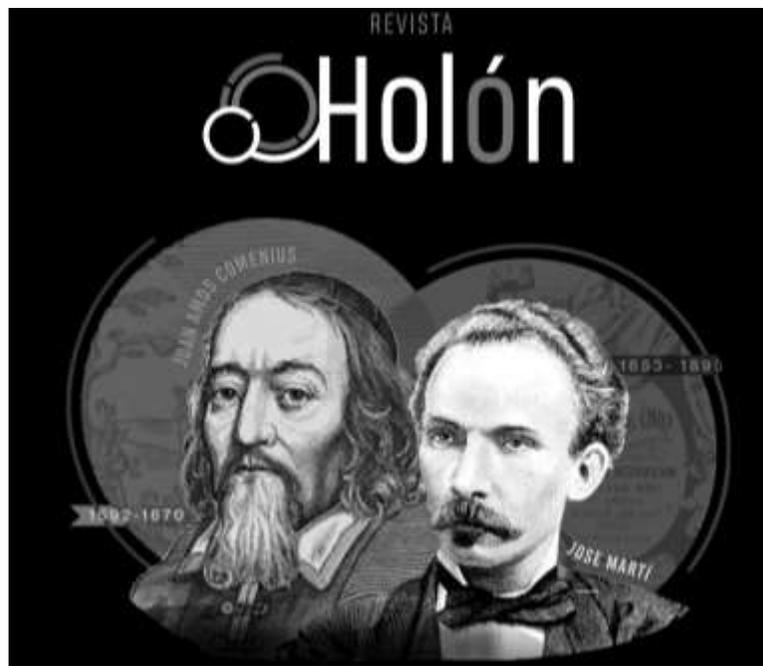
Baker, R. (2020). *Educational data mining: An overview*. In H. J. A. van der Meijden, W. H. A. de Jong, & M. A. A. van der Linden (Eds.), *Handbook of learning analytics* (pp. 29-38). Society for Learning Analytics Research.

<https://solaresearch.org/wp-content/uploads/2017/05/hla17.pdf>

- Fernández de Silva, M. del R. (2023). *La inteligencia artificial en educación: Hacia un futuro de aprendizaje inteligente* (1a ed.). Venezuela: Escriba, escuela de escritores. Depósito Legal: AR2023000028. ISBN 978-980-7898-54-6.
<https://zenodo.org/records/7823874>
- Flores, J., García, F.** (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la inteligencia artificial en el marco de la educación de calidad (ODS4). *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 74, 37-47.
<https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>
- Guerra, M. (2024). Principios éticos de la educación con inteligencia artificial (IA). *Observatorio del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey*.
<https://observatorio.tec.mx/principios-eticos-de-la-educacion-con-inteligencia-artificial-ia/>
- Hogenhout, L. (2021). A Framework for Ethical AI at the United Nations. *UN Office for Information and Communications Technology*. Unit Papers.
<https://arxiv.org/pdf/2104.12547>
- Limongi, R. (2024). The Use of Artificial Intelligence in Scientific Research with Integrity and Ethics. *Review of Artificial Intelligence in Education*, 5.
<https://doi.org/10.37497/rev.artif.intell.educ.v5i00.22>
- Loáiciga, J., Chanto, C., Chaves, C. (2024). La influencia de la inteligencia artificial Especial en la creatividad y el pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *Revista Frontera Social* 2024; 4(5): e485.
[https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)485](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)485)
- Porayska-Pomsta, K., Holmes, W., Nemorin, S. (2024). The ethics of AI in education. En B. du Boulay, C. K. Looi, & S. A. Sottolare (Eds.), *Handbook of Artificial Intelligence in Education* (pp. 1-20). Springer.
<https://arxiv.org/pdf/2406.11842>
- Procuraduría Federal del Consumidor. (2022). *El consumidor al centro: Mejores prácticas de comité de ética de inteligencia artificial*.
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/943041/EL_CONSUMIDOR_AL_CENTRO_MEJORES_PRACTICAS_DE_COMITE_DE_ETICA_DE_INTELIGENCIA_ARTIFICIAL.pdf
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2021). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. United Nations. Educational.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379920.page=14>
- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17-34.
<https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/84>

Contribución Autoral

Autora: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



MsC. Ana Lucia Murillo Villamar
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
Ecuador
analumurillo@yahoo.com
<https://orcid.org/0000-0001-7316-0943>

Cómo citar este texto:

Murillo Villamar, A. L. (2025) Educación y participación ciudadana en el Ecuador: hacia una sociedad más inclusiva y participativa. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 88-104. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: enero de 2025

Aceptado: marzo de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7151>



EDUCACIÓN Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN EL ECUADOR: HACIA UNA SOCIEDAD MÁS INCLUSIVA Y PARTICIPATIVA

Ana Lucia Murillo Villamar
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-7316-0943>
analumurillo@yahoo.com

RESUMEN

El siguiente artículo de reflexión analiza los desafíos y oportunidades que presenta Ecuador, en relación con la educación y la participación ciudadana o cívica en un contexto social y políticamente fragmentado. En este entorno, desinformación y la manipulación de la mediática, contribuyen a la creación de burbujas informativas. Ello que afecta la capacidad de los ciudadanos para participar de manera informada en la vida democrática. El artículo subraya la importancia de la educación cívica, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática como herramientas esenciales para robustecer la participación democrática e impulsar una sociedad más comprensiva y participativa. Utilizando una metodología cualitativa, bajo un paradigma interpretativo, se exploran las dinámicas sociales y políticas que alimentan estas divisiones y destacando la importancia de crear espacios de diálogo inclusivos. Concluye, en la necesidad de repensar los procesos educativos para vigorizar una participación más inclusiva y responsable socialmente.

Palabras clave: Ecuador, educación, participación cívica, pensamiento crítico, alfabetización mediática.

EDUCATION AND CITIZEN PARTICIPATION IN ECUADOR: TOWARDS A MORE INCLUSIVE AND PARTICIPATORY SOCIETY

Abstract

The following reflection article analyzes the challenges and opportunities that Ecuador presents in relation to education and citizen or civic participation in a socially and politically fragmented context. In this environment, misinformation and media manipulation contribute to the creation of information bubbles, which affect citizens' ability to participate in an informed manner in democratic life. The article emphasizes the importance of civic education, critical thinking, and media literacy as essential tools to strengthen democratic participation and promote a more inclusive and participatory society. Using a qualitative methodology and an interpretive paradigm, the article explores the social and political dynamics that fuel these divisions, highlighting the importance of creating inclusive spaces for dialogue. It concludes with the need to rethink educational processes to foster more inclusive and socially responsible participation.

Keywords: Ecuador, education, civic participation, critical thinking, media literacy.

EDUCAÇÃO E PARTICIPAÇÃO CIDADÃ NO EQUADOR: RUMO A UMA SOCIEDADE MAIS INCLUSIVA E PARTICIPATIVA

Resumo

O seguinte artigo de reflexão analisa os desafios e oportunidades que o Equador apresenta em relação à

educação e à participação cívica em um contexto social e politicamente fragmentado. Nesse ambiente, a desinformação e a manipulação da mídia contribuem para a criação de bolhas de informação. Isso afeta a capacidade dos cidadãos de participar de forma informada na vida democrática. O artigo enfatiza a importância da educação cívica, do pensamento crítico e da cultura midiática como ferramentas essenciais para fortalecer a participação democrática e promover uma sociedade mais inclusiva e participativa. Usando uma metodologia qualitativa e um paradigma interpretativo, o artigo explora as dinâmicas sociais e políticas que alimentam essas divisões, destacando a importância de criar espaços inclusivos para o diálogo. Conclui com a necessidade de repensar os processos educacionais para fortalecer uma participação mais inclusiva e socialmente responsável.

Palavras-chave: Equador, educação, participação cívica, pensamento crítico, alfabetização midiática.

ÉDUCATION ET PARTICIPATION CITOYENNE EN ÉQUATEUR : VERS UNE SOCIÉTÉ PLUS INCLUSIVE ET PARTICIPATIVE

Résumé

L'article de réflexion suivant analyse les défis et les opportunités que présente l'Équateur en matière d'éducation et de participation civique dans un contexte socialement et politiquement fragmenté. Dans cet environnement, la désinformation et la manipulation des médias contribuent à la création de bulles d'information. Cela affecte la capacité des citoyens à participer de manière éclairée à la vie démocratique. L'article souligne l'importance de l'éducation civique, de la pensée critique et de l'éducation aux médias comme outils essentiels pour renforcer la participation démocratique et favoriser une société plus inclusive et participative. En utilisant une méthodologie qualitative et un paradigme interprétatif, l'article explore les dynamiques sociales et politiques qui alimentent ces divisions, soulignant l'importance de créer des espaces inclusifs de dialogue. Il conclut sur la nécessité de repenser les processus éducatifs pour renforcer une participation plus inclusive et socialement responsable.

Mots clés : Équateur, éducation, participation civique, pensée critique, éducation aux médias.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia ecuatoriana, la polarización política ha surgido como un fenómeno complejo que afecta directamente la cohesión social y los procesos democráticos del país. Factores como la inestabilidad política, el desencanto de la ciudadanía con los sistemas tradicionales y la creciente fragmentación social han alimentado este fenómeno. A esta dinámica se suman factores sociales, culturales, políticos, económicos y mediáticos, que intensifican las diferencias ideológicas a través de discursos emocionales y polarizantes que fragmentan el tejido social.

En este contexto, la participación ciudadana responsable se enfrenta a nuevos desafíos, especialmente entre los sectores más jóvenes de la población, quienes parecen alejarse progresivamente de los procesos democráticos. La desinformación, amplificada por los medios de comunicación y las plataformas digitales protagonizan este proceso, creando segmentaciones y dificultando el diálogo constructivo y la cooperación entre

los diferentes sectores de la sociedad. Este fenómeno crea un entorno en el que la participación ciudadana se ve mermada, limitando el potencial de una comunidad integradora y colaborativa (Schuliaquer y Vommaro, 2020).

Aunque estudios previos, como los de Abramowitz y Saunders (2008), han destacado algunos aspectos positivos de la polarización política, la vasta literatura disponible sugiere que, en general, un ambiente polarizado suele tener efectos negativos y destructivos sobre la cohesión social y la forma en que los ciudadanos se relacionan con los procesos democráticos (Solorio, 2024; Sani y Sartori, 1980). En el caso de Ecuador, la polarización ha limitado considerablemente las posibilidades de alcanzar acuerdos y entendimientos entre los pobladores. Esta falta de comunicación accesible coopera en el aislamiento social y el recelo hacia las instituciones, lo que a su vez provoca un alejamiento progresivo de la participación electoral hasta llegar al abstencionismo (Ramírez, 2019; Revista Industrias, 2023; Consejo Nacional Electoral de Ecuador, 2025).

En este escenario, la educación cívica, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática se presentan como herramientas decisivas para contrarrestar los efectos de la polarización política. Estas herramientas ayudan a los ciudadanos a desarrollar la capacidad de analizar críticamente la información que consumen, identificar noticias falsas y comprender los diferentes puntos de vista en conflicto, impulsando una participación democrática más responsable y efectiva. A medida que el país enfrenta la necesidad urgente de fortalecer su democracia, es importante entender cómo estos elementos educativos pueden contribuir a la creación de una sociedad más abierta y recíproca.

Este estudio tiene como objetivo analizar el contexto actual de la polarización política en Ecuador y su impacto en la educación y la participación ciudadana. A través de una investigación exploratoria, se busca identificar los desafíos que enfrenta el sistema educativo para superar los efectos de polarización y las oportunidades que la educación ofrece para potenciar una participación ciudadana con inclusión. Para conseguirlo, se adoptó un enfoque cualitativo, bajo un paradigma interpretativo que permitió emitir un juicio sobre las dinámicas sociales y políticas que caracterizan la polarización política en Ecuador y sus implicaciones en el sistema educativo.

El análisis se basó en una revisión documental de artículos relevantes, tales como Alfabetización mediática contra la desinformación: la visión de los factcheckers de América del Sur (2024), Transformaciones en la formación ciudadana en la escuela ecuatoriana: Un análisis de 1993 a 2016 (2024), El impacto de las fake news en las redes sociales (2024), así como documentos oficiales emitidos por el Ministerio de Educación de Ecuador, como Inserción cívica, ética e integridad (2024), y las publicaciones recientes del Consejo Nacional Electoral de Ecuador (2025).

Adicionalmente, se consultaron libros, estudios previos, artículos académicos y trabajos de investigación sobre educación cívica, alfabetización mediática, polarización política y participación ciudadana, tanto a nivel nacional como internacional. Entre estos se destacan obras como, Praxis Latinoamericana y Filosofía de la Liberación (Dussel, E., 1983), El pensamiento pedagógico de Paulo Freire en correspondencia con la humanización de la sociedad y la aplicación de las TICS (Rojas y Villamar, 2023), entre otras referencias

bibliográficas que se añaden al final de este documento. Este estudio contribuyó a situar el objeto de estudio dentro de los debates académicos existentes y a establecer las conexiones necesarias entre los conceptos relevantes.

Dado el impacto de los medios digitales y las plataformas sociales en la polarización política, se incorporó la revisión de artículos periodísticos y publicaciones en línea, así como el seguimiento de las tendencias en redes sociales. Esto permitió examinar cómo la desinformación, lo que se conoce como "burbujas informativas" y los discursos políticos, influyen en la formación de opiniones y actitudes hacia la democracia y la educación, brindando una visión más completa y enriquecida. En otras palabras, este artículo explora el cómo y por qué, demostrando que, a través de un enfoque educativo, es posible fortalecer la participación ciudadana.

A partir de lo anterior, se identificaron los principales factores que provocan la polarización política, las respuestas del sistema educativo ante este fenómeno y los efectos de la polarización sobre la participación cívica. Las conclusiones obtenidas sugieren que la educación, a través de la formación en ciudadanía, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática, pueden inspirar la superación de este fenómeno, favoreciendo una sociedad más diversa y democrática.

DESARROLLO

Contextualización de la Polarización política en Ecuador

Uno de los estudios que abordan específicamente la polarización política en el contexto ecuatoriano actual, es el de la postura de Moncagatta y Poveda (2021), quienes sostienen que la polarización política en Ecuador ha aumentado de manera progresiva, alcanzando su punto más alto en 2016. Momento en el cual, se observó un notable aumento en la autoidentificación ideológica de los ecuatorianos, lo que profundizó las divisiones políticas en el país.

Este fenómeno de polarización se refleja en los discursos y estrategias partidistas que circulan libremente en los medios, los cuales intensifican las fragmentaciones ideológicas y fragmentan la cohesión social. Como consecuencia, se dificultan la creación de puntos en común y el restablecimiento de un diálogo inclusivo entre los sectores sociales más diversos, lo que incrementa la vulnerabilidad de la sociedad frente a fenómenos como el clientelismo y el populismo. Este proceso fue especialmente evidente durante la "marea rosa" latinoamericana, un periodo en el que Ecuador se consolidó como un claro ejemplo de los efectos de la polarización en la política regional.

Se señala como uno de los factores preponderantes para este fenómeno a la desigualdad socioeconómica (Moncagatta y Poveda, 2021), la cual se ve acentuada por la percepción de una histórica inestabilidad política, como la experimentada en la década de los noventa y a comienzos de los 2000. A esto se suma la manipulación de la información y la creación de los filtros burbuja. En plena era digital, las plataformas sociales y los medios tradicionales se han convertido en canales esenciales para la propagación de contenido político, a menudo no verificada, lo que da lugar a la desinformación.

Esta manipulación de los hechos, principalmente en periodo de elecciones o crisis políticas, crea un ambiente tendencioso a la polarización. Los medios de comunicación difunden narrativas segadas que refuerzan posturas ideológicas preexistentes, lo que restringe el acceso a una información diversa. Según Vergara (2021), los algoritmos de las redes sociales, amplifican estas tendencias al priorizar los discursos más populares, creando información cerrada que limitan la exposición a perspectivas diferentes.

Impacto de la Polarización en la Participación Ciudadana

El impacto de la polarización política sobre la cohesión social y el ejercicio de la ciudadanía es visible. La desintegración de la sociedad dificulta el diálogo constructivo, lo que disminuye el sentido de pertenencia y socava la efectividad de la democracia. Este aislamiento genera una desconexión de la ciudadanía con los procesos democráticos, afectando la capacidad de formar acuerdos y consensos que favorezcan el bienestar común. Por ende, la polarización limita las oportunidades para una participación ciudadana activa y responsable.

Cuando los ciudadanos se sienten atrapados en un entorno de confrontación constante, muchos optan por desconectarse de los procesos políticos (Ramírez, 2019). Esta desilusión se traduce en barreras para la participación, como una menor participación electoral y una mayor apatía hacia las instituciones. La falta de un espacio inclusivo para el diálogo y la construcción de consensos podría generar un vacío de participación, lo que amenaza las bases democráticas del país.

Para superar este desafío, es necesario remarcar la participación de una educación cívica, que fomente una ciudadanía informada y crítica, capaz de activar la reconstrucción de consensos y fortalecer la estabilidad democrática.

La Educación como Herramienta para Superar la Polarización

En la esfera de la creciente polarización política en Ecuador, la educación se levanta como una herramienta para mitigar este fenómeno y promover una ciudadanía más informada, responsable y ética. En esta línea autores como E. Dussel (1983) y Freire (Rojas y Villamar, 2023), destacan que la educación, además de ser un medio para adquirir conocimientos, es un proceso transformador que puede reducir la disgregación política e impulsar una sociedad más cohesionada. La educación es, por tanto, un vehículo para dotar a los ciudadanos de las competencias necesarias para participar activamente en la vida política y social, coadyuvando al fortalecimiento de una democracia sólida.

En este sentido, es deber de la educación alentar la interpretación de los derechos y deberes cívicos para lograr una participación responsable. Visto desde esta perspectiva, la educación cívica (o educación para la ciudadanía) enseña a los ciudadanos sobre las estructuras políticas y sociales, pero especialmente, acerca de los principios fundamentales de la democracia, como el respeto a los derechos humanos, la igualdad, la justicia social y la convivencia pacífica.

A través de la educación cívica se impulsa valores fundamentales para que las personas adquieran principios éticos y comportamientos que, a su vez, inciten el respeto mutuo, la tolerancia y la cooperación entre personas diversas. Sin embargo, para reafirmar la educación cívica, el ejemplo del hogar no es suficiente. Es necesario compartir esfuerzos para afianzarla desde las primeras etapas del sistema educativo, brindando a los ciudadanos las herramientas necesarias que los inspiren a participar activamente y de manera ética en los procesos democráticos (Di Stefano, 2024). Esto no implica que se deba descuidar en la educación superior; por el contrario, la educación cívica debe ser una constante en la formación y práctica a lo largo de la vida.

Cabe indicar que, la ética ciudadana se vuelve aún más relevante en tiempos de polarización. Como se ha señalado, sus principios estimulan la práctica por el respeto a la diversidad, el diálogo y el compromiso con el bien común, tomando como principal ventaja su capacidad para reducir las tensiones y el conflicto. Esto, a su vez, colabora en la creación de un espacio donde se valoren las opiniones ajenas y se busquen soluciones colectivas en lugar de respuestas polarizadas. Esta ética, que se basa en nociones de equidad, justicia y solidaridad, también fortalece el sentido de responsabilidad social, ayudando a los ciudadanos a involucrarse activamente en la toma de decisiones que afectan a la comunidad en su conjunto (Murillo Villamar, 2022).

En este aspecto, el objetivo de la educación cívica está estrechamente vinculado con el desarrollo del pensamiento crítico, una competencia específica para que los ciudadanos puedan cuestionar el status quo y reflexionar sobre las normas, estructuras y sistemas establecidos. Mientras que la educación cívica ofrece los conocimientos sobre cómo funciona la sociedad, el pensamiento crítico permite que los ciudadanos analicen de manera profunda los mensajes políticos, comprendiendo los intereses que subyacen a la información que reciben (Gozálvez et al., 2022). Así, aquellos ciudadanos con un pensamiento crítico bien desarrollado están mejor preparados para evaluar la veracidad de la información y para discernir las implicaciones sociales y económicas de los mensajes políticos que consumen.

El pensamiento crítico también permite a las personas desafiar estereotipos y narrativas ideológicas dominantes para una reflexión sobre los problemas sociales. Este proceso ayuda a reconocer la legitimidad y confiabilidad de las fuentes de información, evitar las burbujas digitales y frenar la propagación de contenidos diseñados para dividir la sociedad. De un modo conjunto, el pensamiento crítico refuerza la democracia deliberativa, un proceso por el cual las decisiones se toman a través de un proceso de discusión abierta y reflexiva, con base en argumentos sólidos y consensuados.

A la par de pensamiento crítico, la alfabetización mediática se muestra como una habilidad imprescindible para navegar por el ecosistema mediático. En un escenario polarizado, esta habilidad facilita a los ciudadanos desarrollar una capacidad crítica frente a los contenidos a los cuales están expuestos, ayudándoles a descifrar entre información verificada y desinformación (Abuín et al., 2024). Inclusive, al entender cómo los algoritmos y las estrategias de los medios de comunicación pueden manipular sus opiniones, los ciudadanos pueden agregar herramientas que les ayude a evitar caer en discursos polarizantes que profundizan fraccionamientos. La alfabetización mediática, por tanto, posibilita el desmantelamiento de los discursos simplificados que dividen a la

sociedad y promueve un consumo responsable de información, convirtiendo al público en personas menos susceptibles a ser manipuladas por estrategias estructurantes de posturas polarizadas.

Por tanto, al mejorar la capacidad de las personas para comprender los diferentes contextos y perspectivas en los medios, la alfabetización mediática favorece una mayor empatía y consecuentemente, genera un diálogo más respetuoso (Rojas y Villamar, 2023). De esta forma, los ciudadanos se vuelven agentes activos de su educación, dejando de ser meros receptores pasivos de información.

Integración de Competencias: Un Marco Integral

Indiscutiblemente, la educación cívica, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática son competencias interdependientes. Combinadas forman un marco integral que contribuye notablemente a combatir la polarización política, enfatizando en los valores cívico- culturales para su desarrollo (Murillo y Carranza, 2019). Esta integración facilita el ejercicio de la participación política con mayor consciencia y comprometida con el bienestar común, contribuyendo a un entorno con diálogo y entendimiento mutuo y a un sistema democrático más sólido.

No obstante, para que estas competencias tengan un impacto real, es imperativo que los educadores reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas (Dussel, I., 1996). Lo primero es evitar enfoques dogmáticos y eurocéntricos que históricamente han limitado la percepción de la realidad local (Murillo y Carranza, 2019). A este respecto, es fundamental reconocer que el actual modelo educativo ha sido diseñado para que su implementación contemple el desarrollo de la reflexión crítica con la incorporación de perspectivas locales y culturales en el currículo utilizando metodologías participativas y colaborativas, que promuevan una autocrítica constante en los métodos de enseñanza (Ministerio de Educación de Ecuador, 2024). De la misma manera, a impulsar la autoreflexión en los docentes sobre su propia identidad y contexto social, lo cual contribuirá al desarrollo de una ciudadanía crítica y responsable.

Este enfoque se alinea con la propuesta de educación emancipadora de Paulo Freire (Rojas y Villamar, 2023), que también está orientada a la concientización y la transformación social a través de la educación. Freire aboga por una educación que permita a los ciudadanos cuestionar las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad y la exclusión, proporcionando herramientas para debatir y reflexionar sobre estas estructuras. Así, la educación se convierte en un medio esencial para la transformación social, contribuyendo a la creación de una sociedad más equitativa y sostenible (Murillo y Carranza, 2019).

Desafíos para el Sistema Educativo en Ecuador

Con base en las investigaciones de Buestán (2024) el sistema educativo en Ecuador enfrenta una serie de desafíos que afectan directamente su capacidad para animar una participación ciudadana activa y democrática. Sin duda, la educación cívica es un componente fundamental en la formación de ciudadanos comprometidos con la democracia, empero, muchos programas educativos no logran integrar de manera efectiva la cívica, el pensamiento crítico y la alfabetización mediática. Esta carencia de un enfoque interdisciplinario, restringe el

desarrollo de habilidades básicas para combatir la desinformación y la polarización, lo que se refleja en la participación a eventos cívicos y en el conocimiento general de la cultura del país, aspectos que inciden en la asimilación de su rol dentro de una sociedad.

A esta situación se agrega, las brechas en el acceso a una educación de calidad, las cuales varían según la ubicación (urbana o rural) y el contexto socioeconómico (UNESCO, 2023). Las desigualdades educativas limitan las oportunidades de muchos estudiantes para desarrollar habilidades críticas necesarias para comprender los complejos problemas sociales y políticos del Ecuador. En las zonas rurales, por ejemplo, las infraestructuras educativas pueden ser deficientes, y los docentes, aunque dedicados, a menudo carecen de la formación continua o de los recursos necesarios para implementar metodologías innovadoras que promuevan el pensamiento crítico.

Esto crea una disparidad en las oportunidades, pues, especialmente en sectores más desfavorecidos, hay quienes no tienen la oportunidad de ser expuestos a enfoques educativos que alienten la reflexión crítica, el análisis de la información y la discusión democrática. Las diferencias en la calidad educativa contribuyen a una participación ciudadana desigual, donde algunos sectores de la población están mejor preparados para entender y participar en los procesos democráticos, mientras que otros, debido a su falta de formación, se sienten excluidos de las discusiones políticas y sociales.

El Impacto del Contexto Político en los Contenidos Educativos y la Formación Docente: Retos para una Sociedad Inclusiva y Participativa

El ambiente político en Ecuador también influye de manera directa en los contenidos educativos y en la formación docente (Buestán, 2024). Los contenidos educativos, a veces son utilizados para tonificar determinados puntos de vista ideológicos, lo que puede generar una educación sesgada que favorezca ciertas posiciones y no permita una visión equilibrada de los temas políticos y sociales. La educación se convierte, en muchos casos, en un campo de lucha por la transmisión de ideologías políticas, lo que distorsiona la enseñanza de los principios democráticos, la pluralidad de opiniones y la importancia del diálogo.

Por otra parte, la formación docente también puede estar comprometida por la polarización. Los profesores, al ser parte de la sociedad y tener sus propias orientaciones políticas, pueden no estar suficientemente capacitados para enseñar de manera objetiva y plural, especialmente cuando se trata de temas de alto contenido político. La falta de formación en la enseñanza de valores democráticos, el pensamiento crítico y la educación para la paz puede generar en los docentes una visión sesgada que, inadvertidamente, se transmite a los estudiantes, reproduciendo los mismos vicios que caracterizan la polarización en el país.

Oportunidades para Transformar la Situación

La presencia de desafíos que irrumpen el desarrollo de la democracia, debe verse como escenarios para crear oportunidades que cooperen a transformar la situación actual. Para empezar, fortalecer la educación cívica y la alfabetización mediática en las aulas, puede ser una opción para aminorar la polarización y mejorar la participación democrática, si se implementa un enfoque más dinámico que empuje el análisis crítico de las estructuras democráticas, la participación activa en los procesos políticos y el respeto por los principios fundamentales de la democracia. Este enfoque debe incluir también la formación en valores como la solidaridad, la inclusión y el compromiso cívico (Murillo Villamar, 2022).

La creación de espacios de diálogo inclusivos en el ámbito educativo ofrece otra oportunidad para contrarrestar los efectos negativos de la polarización en la sociedad ecuatoriana. Los espacios de diálogo son fundamentales para promocionar el respeto y el conocimiento mutuo entre estudiantes que provienen de contextos sociales, culturales y políticos diversos. Estos espacios pueden ser debates dirigidos, círculos de discusión y mesas redondas que permitan a los estudiantes expresarse libremente, pero también escuchar las opiniones de otros, incluso si estas son diferentes a las propias.

El objetivo de este tipo de espacios es crear una cultura del diálogo, donde el respeto por la pluralidad y las diferencias de opinión se valoren como una fortaleza, en lugar de un obstáculo. No se llegará a la total reestructuración de los desafíos educativos, pero se intentará fomentar la tolerancia, la empatía y el compromiso democrático, valores esenciales para la cohesión social. Asimismo, para que los estudiantes se entrenen en la resolución de conflictos y en la gestión de la diversidad de manera constructiva.

La incorporación de estos espacios de diálogo debe estar acompañada de un enfoque pedagógico que promueva la participación activa de los estudiantes, insistiendo en el protagonismo de la construcción de su entorno social y político.

Propuestas para Superar la Polarización

Superar la polarización política como un fenómeno complejo que afecta a las instituciones políticas, la convivencia social, la comunicación y la participación ciudadana requiere un enfoque integral, y para ello, la educación juega un papel fundamental en este proceso. A continuación, se presentan algunas propuestas específicas como resultado del análisis de una serie de principios ampliamente reconocidos en el ámbito académico y de políticas públicas nacionales, en aras de fortalecer la participación ciudadana y reducir la polarización a través de la educación y la promoción del pensamiento crítico.

Es importante que se contemple que, después de efectuar las propuestas se debe realizar un seguimiento continuo para verificar que se estén llevando a cabo según lo planeado. Esto implica la recopilación de datos e información que ayude a evaluar los resultados y el impacto de las acciones implementadas. Una vez obtenidos los datos, se debe proceder a evaluar si las medidas han cumplido los objetivos establecidos, comparando indicadores antes y después de su ejecución. A partir de esta evaluación, es necesario generar retroalimentación

sobre lo que está funcionando y lo que no. En caso de que algunas medidas no den los resultados esperados, deben ajustarse o rediseñarse para mejorar su efectividad. Incluso, hay que mantener una comunicación constante con las partes interesadas, como la ciudadanía o las organizaciones dedicadas, para asegurar la transparencia y mantener la confianza en el proceso.

Al finalizar la implementación, se ha de reflexionar sobre las acciones realizadas y documentar las lecciones aprendidas, lo que puede ser útil para mejorar futuras iniciativas. Finalmente, se debe garantizar la sostenibilidad de las medidas a largo plazo, asignando los recursos necesarios o estableciendo políticas permanentes que aseguren que los beneficios perduren con el tiempo.

Propuestas para Fortalecer la Participación Ciudadana a través de la Educación

a. Desarrollo de programas educativos en las escuelas y universidades ecuatorianas que favorezcan el conocimiento y la asimilación de los derechos y deberes cívicos. Estos programas deben enseñar a los estudiantes acerca del funcionamiento de las instituciones democráticas y, la importancia de la participación activa en la política y el debate público. Recordar que la educación cívica debe ser vista como una herramienta para crear ciudadanos responsables, críticos y comprometidos con el bienestar común.

b. Crear espacios educativos en los que debatan diferentes grupos de la sociedad, con diversas posturas ideológicas, puede impulsar al intercambio de puntos de vista en un ambiente de respeto y tolerancia. Esto puede incluir foros, debates, y actividades extracurriculares diseñadas para vigorizar la empatía y la cooperación entre personas de diferentes orígenes y creencias.

c. Implementación de proyectos que involucren a los estudiantes en actividades prácticas como la organización de elecciones estudiantiles, simulaciones de toma de decisiones o actividades de voluntariado. Esto ayudará al cumplimiento de acciones cívicas para que los jóvenes, un sector clave para la renovación democrática, adquieran experiencia directa en los procesos democráticos y se sientan motivados a participar en ellos una vez sean adultos.

Estrategias para Fomentar la Alfabetización Mediática y el Pensamiento Crítico

- a. Es básico que los programas educativos incluyan contenidos específicos sobre cómo interpretar y evaluar los medios de comunicación, especialmente en la era digital. Esto debería abordar tanto la evaluación crítica de las noticias tradicionales como el análisis de las plataformas digitales, redes sociales y la proliferación de desinformación. Los estudiantes deben ser equipados con herramientas para distinguir entre información veraz y falsa, y para comprender cómo los medios pueden influir en sus opiniones y actitudes.
- b. Enseñar a los ciudadanos a cuestionar y reflexionar sobre las fuentes de información es crucial para combatir la desinformación. Los programas educativos deben enfocarse en fortalecer el pensamiento crítico, potenciando habilidades de análisis, lógica y razonamiento. Los estudiantes

deben aprender a identificar sesgos, reconocer falacias y comprender cómo las emociones y los intereses pueden distorsionar los argumentos y los hechos. Estos enfoques ayudan a los individuos a ser menos susceptibles a los discursos polarizados y a la manipulación mediática.

- c. Una estrategia efectiva puede ser animar el desarrollo de plataformas digitales educativas que ofrezcan contenidos verificados y de calidad. Es básico capacitar a los ciudadanos para que sepan cómo acceder y utilizar estos recursos de manera efectiva. Las plataformas deben incentivar el uso responsable de las redes sociales y enseñar a los usuarios cómo interactuar de manera respetuosa y constructiva en línea, minimizando la propagación de discursos de odio y polarización.

Propuesta de Integración de Enfoques Interdisciplinarios para Estimular la Participación Democrática y la Tolerancia

Se estima que una de las formas más efectivas de reestructurar los procesos educativos en Ecuador es la integración de enfoques interdisciplinarios que permitan a los estudiantes comprender los fenómenos sociales, políticos y culturales desde diversas perspectivas.

Desde la docencia, se sugiere algunas propuestas específicas para fomentar la participación democrática y la tolerancia, estas incluyen integrar contenidos y metodologías de diversas disciplinas como la historia, la geografía, la filosofía, las ciencias sociales, y la educación ética. Así, los estudiantes aprenderán sobre la teoría política y la historia de su país, adicionalmente, desarrollarán habilidades para analizar críticamente los contextos actuales y para formular tácticas que contribuyan al bienestar colectivo.

Al mismo tiempo, esta integración de enfoques permitirá abordar de manera integral la tolerancia y el respeto por la diversidad, tanto ideológica como cultural. En lugar de abordar estos temas de manera aislada, se puede promover una comprensión más profunda de cómo las diversas áreas del conocimiento interactúan para construir una sociedad democrática y pluralista.

Luego del análisis se concluye que, el camino hacia la superación de la polarización en Ecuador requiere una acción concertada que involucre a todos los sectores de la sociedad. En ese sentido, a través de la educación, la alfabetización mediática y la promoción del pensamiento crítico, es posible empoderar a los ciudadanos para que participen de manera informada, activa y respetuosa en la vida democrática. Aunque estas propuestas no son nuevas, se reúnen y sintetizan con el propósito de recordar su importancia y la necesidad de aplicarlas para lograr una sociedad más inclusiva y participativa. En este mismo contexto, la educación cívica debe desempeñar un papel fundamental en la reducción de las divisiones ideológicas, buscando una sociedad más unida y capaz de enfrentar los desafíos políticos de manera constructiva y cooperativa.

La polarización política en Ecuador, vigorizada por los discursos divisivos en los medios y plataformas digitales, ha generado un entorno donde la desinformación y la confrontación se han convertido en obstáculos para el diálogo y la búsqueda de consensos. Este fenómeno ha afectado tanto la comunicación pública como la

participación ciudadana, lo que se refleja en un creciente desinterés por los procesos políticos, evidenciado por el aumento del abstencionismo electoral.

En el ámbito educativo, la fragmentación social y política dificulta la enseñanza de valores democráticos y cívicos. Los estudiantes se ven expuestos a un entorno cargado de prejuicios y disconformidad, donde los programas de educación cívica, no siempre están actualizados o no cuentan con un enfoque integral que inspire el pensamiento crítico, la empatía y el respeto por la diversidad. Es más, el análisis ha señalado que la polarización política ha influido en los contenidos educativos y, en algunos casos, en las dinámicas docentes, donde los prejuicios ideológicos pueden afectar la enseñanza de los valores democráticos.

Es urgente, por tanto, actualizar y reforzar los programas de educación cívica, asegurando que los estudiantes adquieran conocimiento sobre las instituciones democráticas y desarrollen habilidades de pensamiento crítico. Esto les permitirá discernir la información y tomar decisiones más apropiadas, contribuyendo de la misma forma a impulsar la empatía y el respeto por la diversidad ideológica en las aulas. De esta manera, apoyaría a disminuir las tensiones y a respaldar un ambiente cooperación y entendimiento.

Cabe destacar que la polarización no es un fenómeno exclusivo de Ecuador. De acuerdo a los presentes resultados, a nivel internacional, casos como el de Estados Unidos durante las elecciones presidenciales de 2016 muestran cómo este fenómeno impacta la participación ciudadana. Por otra parte, en el ámbito nacional se ha observado una creciente ausencia electoral en las últimas elecciones ecuatorianas, lo que refleja cómo la polarización ha provocado que muchos ciudadanos se sientan distantes y desinformados respecto a los partidos y las propuestas políticas, lo que fomenta la apatía política.

Desde esta perspectiva, se puede apostar por una solución viable radicada en la creación de espacios de diálogo inclusivos, que permitan a los ciudadanos con diferentes puntos de vista encontrar convergencias. Lo mismo, con el fortalecimiento de una ciudadanía crítica y activa que no se deje atrapar por las burbujas de información.

Superar la polarización política es un desafío complejo, pero no insuperable. A través de un enfoque educativo integral, el origen de espacios para el diálogo y la promoción de la alfabetización mediática, es posible avanzar hacia una sociedad más cohesionada, participativa y comprometida con la democracia para una sociedad justa y equitativa en Ecuador.

DISCUSIÓN

La polarización política, fenómeno creciente en muchas democracias contemporáneas, es un tema que invita a una reflexión crítica sobre sus causas y consecuencias, así como sobre las posibles soluciones para mitigar sus efectos. En el caso de Ecuador, como en el de otros países, la polarización es un proceso complejo que involucra una interacción entre los medios de comunicación, las redes sociales, la educación y la participación ciudadana. Este análisis sugiere que los actores mencionados juegan roles fundamentales en la intensificación

de los desmembramientos ideológicos, pero también plantea importantes preguntas sobre las dinámicas subyacentes y las posibles estrategias de acción.

Primeramente, la evolución de los medios de comunicación y las redes sociales ha transformado la forma en que los ciudadanos interactúan con la política y la información. El diseño de algoritmos en plataformas ha permitido que los usuarios reciban contenido adaptado a sus preferencias previas, lo que refuerza sus creencias preexistentes y limita el acceso a información diversa. Esta práctica ha generado las burbujas informáticas, donde los individuos quedan atrapados en un ciclo de retroalimentación que refuerza la polarización. Para abordar esta cuestión de manera concreta, las propuestas de alfabetización mediática deben sobrepasar las iniciativas puntuales e incluirse en los currículos educativos desde temprana edad, incluyendo la autorregulación en las plataformas digitales, para que los usuarios sean conscientes de los sesgos que pueden estar alimentando su percepción de la realidad

Otro punto crucial en este debate es el papel de la educación en la superación de la polarización. Aunque el análisis señala las limitaciones de los programas de educación cívica, también abre la puerta a preguntas más amplias como esta: ¿cuáles deberían ser los objetivos de la educación en un contexto de polarización creciente? En este sentido, los programas educativos deben estar diseñados para impartir conocimientos sobre instituciones democráticas y derechos ciudadanos y fomentar el pensamiento crítico y la empatía. Integrar competencias digitales y habilidades para la resolución de conflictos en los planes de estudio puede proporcionar a los estudiantes herramientas concretas para navegar en un entorno mediático polarizado.

Los educadores deben ser capacitados incluso en metodologías innovadoras para el respecto por la diversidad de opiniones y el diálogo constructivo. Es necesario repensar las metodologías educativas tradicionales: si la educación busca formar ciudadanos críticos y comprometidos con la democracia, el desarrollo de habilidades cívicas o como el debate respetuoso y la participación en actividades cívicas debe ser central en los currículos de todos los niveles educativos.

En términos más amplios, la polarización política no es un fenómeno que se limite a contextos locales, sino que afecta a democracias consolidadas, como lo muestran los ejemplos presentados. Sin embargo, el análisis de soluciones globales debe ir acompañado de un reconocimiento de la pluralidad de contextos. Las experiencias internacionales pueden ofrecer valiosas lecciones, pero deben ser adaptadas al contexto cultural y político de Ecuador. Así que, se debe crear un espacio de diálogo entre la ciudadanía y las instituciones, que permita la colaboración entre actores particulares como los gobiernos, los medios de comunicación, las organizaciones civiles y el sistema educativo, con el fin de diseñar estrategias adaptadas a las realidades locales y que incentiven una participación inclusiva. Por ejemplo, se podrían establecer foros de discusión comunitarios, donde se invite a los ciudadanos de diversas ideologías a debatir temas políticos y sociales bajo principios cívicos de respeto mutuo y búsqueda de consenso.

También es crítica la relación entre polarización y desafección política evidenciada en el aumento del abstencionismo electoral en Ecuador. Para abordar este fenómeno, es esencial asegurar que los partidos políticos

se comprometan con una representación genuina de la diversidad de opiniones. La desafección refleja una desconexión entre la clase política y las preocupaciones ciudadanas. Los partidos deben alentar una cultura de inclusión política que anime a la participación democrática activa, superando las polarizaciones. Igualmente, las políticas públicas deben eliminar barreras como la discriminación socioeconómica y la desinformación.

Sin duda alguna, las propuestas de solución a la polarización deben involucrar una cooperación entre el gobierno, los medios de comunicación y las organizaciones civiles. Simultáneamente, la alfabetización mediática, la creación de espacios de diálogo inclusivos y la promoción de la participación activa deben garantizar que los sectores vulnerables tengan acceso a una educación cívica que los empodere. Es importante que estas iniciativas lleguen también a zonas rurales y sectores marginados, permitiendo que todos los ciudadanos ejerzan sus derechos de manera informada.

En conclusión, la polarización política es un problema de confrontación ideológica, que desequilibra la cohesión social y el funcionamiento saludable de la democracia, además exige de una acción coordinada entre diversos actores. En este contexto, la educación se presenta como una herramienta clave para contrarrestar las divisiones y alentar una participación ciudadana activa y responsable. Sin una educación que profundice en los algoritmos, la educación cívica y las soluciones locales frente a las dinámicas globales, los ciudadanos serán más vulnerables a los discursos polarizados, la desinformación y la manipulación de los intereses políticos.

Es preciso reconocer que la educación cívica no debe ser tan solo un tema de aula, debe considerarse como una práctica constante que debe estar presente en todos los espacios sociales, incentivando una ciudadanía consciente, crítica y capaz de participar activamente en los procesos democráticos. Para lograr una democracia inclusiva y sólida, la educación debe servir como puente para superar las barreras ideológicas, promoviendo el diálogo, el respeto mutuo y la tolerancia.

REFERENCIAS

Abramowitz, A. I., Saunders, K. L. (2008). ¿Es la polarización un mito? *Revista de política*, 70 (2), 542-555.

<https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1017/S0022381608080493>

Abuín Penas, J., Fernández Medina, F., Corbacho Valencia, J. M. (2024). Alfabetización mediática contra la desinformación: la visión de los factcheckers de América del Sur. *Observatorio OBS* Journal*.

<https://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/8000>

Buestán, C. M. (2024). Transformaciones en la formación ciudadana en la escuela ecuatoriana.: Un análisis de 1993 a 2016. *Saberes Andantes*, 4(11), 97-116.

<https://saberesandantes.org/index.php/sa/article/view/222>

Consejo Nacional Electoral de Ecuador. (2025). *Elecciones 2025. Consejo Nacional Electoral de Ecuador*.

<https://elecciones2025.cne.gob.ec/>

- Di Stefano, D. L. (2024). *Dime a quién sigues y te diré quién eres* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata).
<https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/166000>
- Dussel, E. D. (1983). *Praxis latinoamericana y filosofía de la liberación*.
<https://www.ceapedi.com.ar/Imagenes/Biblioteca/libreria/96.pdf>
- Dussel, I. (1996). *La escuela y la formación de la ciudadanía. Reflexiones en tiempos de crisis. 113 Transformaciones en la formación ciudadana en la escuela ecuatoriana. Un análisis de 1993 a 2016*
- Gozálvez-Pérez, V., Valero-Moya, A., González-Martín, M. R. (2022). El pensamiento crítico en las redes sociales. Una propuesta teórica para la educación cívica en entornos digitales. *Estudios sobre educación*, 42, 35-54.
<https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/41463>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2024). *Inserción cívica, ética e integridad*.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/08/insercion-civica-etica->
- Moncagatta, P., Poveda, A. E. (2021). La creciente polarización ideológica en Ecuador bajo el Gobierno de Rafael Correa. *Estado & comunes, revista de políticas y problemas públicos*, 1(12), 55-71.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2477-92452021000100055
- Murillo Villamar, A. L. (2022). *Ecuador: Crisis sociales y su repercusión ética en la sociedad contemporánea*. Nodos.
<https://2022.nodos.org/ponencia/ecuador-crisis-sociales-y-su-repercusion-etica-en-la-sociedad-contemporanea/>
- Murillo, A., Carranza, H. (2019). Análisis de la comunicación discursiva en las aulas universitarias ecuatorianas: Un resultado de la actual revolución latinoamericana. En *Educación en valores en los albores del siglo XXI: Pensamiento estético-filosófico y comunicación* (pp. 30-47). Grupo de Investigación en Estructura, HA y Contenido de la Comunicación (GREHCCO).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7143708>
- Ramírez, F. (2019). Distanciados pero conexos: jóvenes y política en Ecuador 2019. *UNOS, Grupo Faro. Ecuador: Flacso Ecuador y Pontificia Universidad Católica de Ecuador*.
- Revista Industrias. (2023, marzo 12). *Ecuador: resultados electorales segunda vuelta*. Revista Industrias.
<https://revistaindustrias.com/ecuador-resultados-electorales-segunda-vuelta/>
- Rojas, H. C., Villamar, A. L. M. (2023). El pensamiento pedagógico de Paulo Freire en correspondencia con la humanización de la sociedad y la aplicación de las TICs. *PENSAMIENTO, ARTE Y COMUNICACIÓN*:

LA IMPORTANCIA DE HACER LLEGAR EL MENSAJE _.

<https://www.torrossa.com/gs/resourceProxy?an=5548286&publisher=FZ1825#page=87>

Sani, G., Sartori, G. (1980). Polarización, fragmentación y competición en las democracias occidentales. *Revista de derecho político*, (7).

<https://pdfs.semanticscholar.org/840d/df5c2ada422f09feaeff6118d91cf4fbf8ca.pdf>

Schuliaquer, I., Vommaro, G. (2020). Introducción: La polarización política, los medios y las redes. Coordinadas de una agenda en construcción. *Revista Saap*, 14(2), 235-247.

https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1853-19702020000200235&script=sci_arttext

Solorio, M. E. P. (2024). El impacto de las fake news en las redes sociales. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 11(22).

<https://ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/862>

UNESCO. (2023, 16 de marzo). *Bid de la UNESCO: Las brechas en los sistemas educativos se agudizarán si no se prioriza la educación dentro de la agenda de recuperación post-pandemia*. UNESCO.

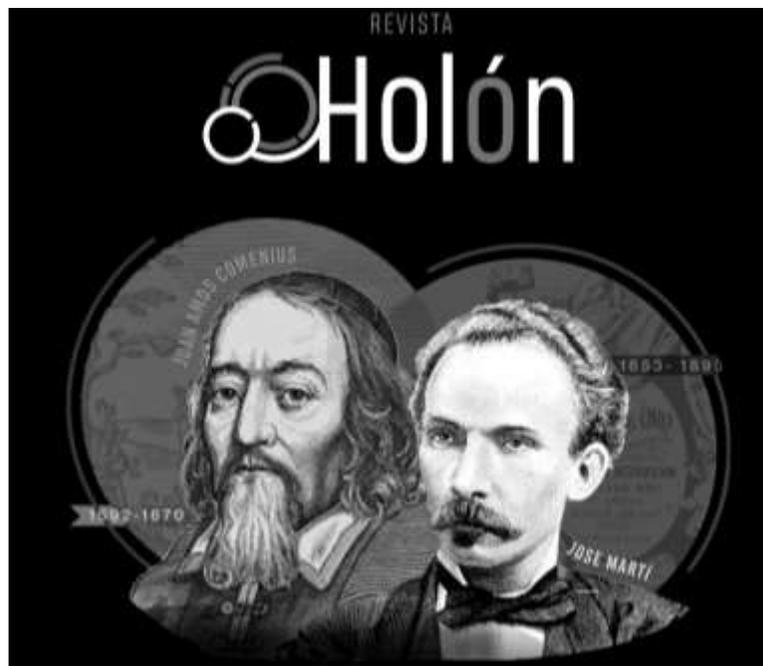
<https://www.unesco.org/es/articles/bid-unesco-brechas-en-los-sistemas-educativos-se-agudizaran-si-no-se-prioriza-la-educacion-dentro-de>

Vergara Monardes, H. A. (2021). *¿Los algoritmos encierran a los usuarios en burbujas informativas? Hacia un modelo de medios complejos para comprender la polarización política en redes sociales*.

<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/189215>

Contribución Autoral

Autora: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



MsC. Beatriz Duda Macera

CRINDY – ASPIAI

Perú

beatrizdudam@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7094-4352>

Cómo citar este texto:

Duda Macera, B. (2024). Diagnóstico de la educación inclusiva en una Institución Educativa Universitaria. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 105-116. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: diciembre de 2024

Aceptado: enero de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7159>



DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA

Beatriz Duda Macera

Doctoranda en Educación (USIL).
Neuropsicóloga, educadora y coach.
Fundadora de la Asociación Peruana de Déficit de Atención (APDA).
Consejo Asesor de la Pedagogía del Ser CRINDY – ASPIAI.
Perú

<https://orcid.org/0000-0002-7094-4352>
beatrizdudam@gmail.com

RESUMEN

El presente estudio se centró en realizar un diagnóstico de la situación actual de la educación inclusiva en una institución universitaria del Perú. A través de un análisis FODA, que incluyó entrevistas a docentes y la revisión de documentos institucionales, se identificaron las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que enfrenta la universidad en su camino hacia la inclusión. El análisis evidenció fortalezas como la existencia de políticas de acceso y apoyo a estudiantes con discapacidad, así como la voluntad de la comunidad universitaria por avanzar en la inclusión. Sin embargo, también se detectaron debilidades en la implementación de dichas políticas, la falta de formación del profesorado en estrategias pedagógicas inclusivas y la presencia de barreras actitudinales que limitan la participación plena de todos los estudiantes. El estudio destaca la importancia de un enfoque holístico en la implementación de la educación inclusiva, donde los ejes de políticas, cultura y prácticas avancen de manera sinérgica y simultánea. Las políticas inclusivas deben arraigarse en una cultura institucional que valore la diversidad y en prácticas pedagógicas concretas que respondan a las necesidades de cada estudiante, de forma que garanticen la accesibilidad y la equidad en el proceso de aprendizaje. La interdependencia de estos tres ejes resulta fundamental para la construcción de una institución educativa inclusiva.

Palabras clave: educación inclusiva, universidad, diagnóstico, accesibilidad, barreras, políticas, cultura, prácticas pedagógicas.

ASSESSMENT OF INCLUSIVE EDUCATION AT A UNIVERSITY

Abstract

The present study focused on carrying out a diagnosis of the current situation of inclusive education in a Peruvian university institution. Through a SWOT analysis, which included interviews with teachers and the review of institutional documents, the strengths, opportunities, weaknesses and threats that the university faces on its path towards inclusion were identified. The analysis revealed strengths such as the existence of access and support policies for students with disabilities, as well as the will of the university community to advance inclusion. However, weaknesses were also detected in the implementation of these policies, the lack of teacher training in inclusive pedagogical strategies and the presence of attitudinal barriers that limit the full participation of all students. The study highlights the importance of a holistic approach in the implementation of inclusive education,

where the axes of policies, culture and practices advance synergistically and simultaneously. Inclusive policies must be rooted in an institutional culture that values diversity and in specific pedagogical practices that respond to the needs of each student, in a way that guarantees accessibility and equity in the learning process. The interdependence of these three axes is fundamental for the construction of an inclusive educational institution.

Keywords: inclusive education, university, diagnosis, assessment, accessibility, barriers, policies, culture, pedagogical practices.

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA UNIVERSIDADE

Resumo

O presente estudo teve como foco realizar um diagnóstico da situação atual da educação inclusiva em uma instituição universitária. Através de uma análise SWOT, que incluiu entrevistas com professores e revisão de documentos institucionais, foram identificados os pontos fortes, oportunidades, fraquezas e ameaças que a universidade enfrenta no seu caminho rumo à inclusão. A análise revelou pontos fortes como a existência de políticas de acesso e apoio a estudantes com deficiência, bem como a vontade da comunidade universitária de promover a inclusão. No entanto, também foram detectadas fragilidades na implementação destas políticas, a falta de formação de professores em estratégias pedagógicas inclusivas e a presença de barreiras atitudinais que limitam a plena participação de todos os alunos. O estudo destaca a importância de uma abordagem holística na implementação da educação inclusiva, onde os eixos das políticas, da cultura e das práticas avançam de forma sinérgica e simultânea. As políticas inclusivas devem estar enraizadas numa cultura institucional que valorize a diversidade e em práticas pedagógicas específicas que respondam às necessidades de cada aluno, de forma a garantir a acessibilidade e a equidade no processo de aprendizagem. A interdependência destes três eixos é fundamental para a construção de uma instituição educacional inclusiva.

Palavras-chave: educação inclusiva, universidade, diagnóstico/avaliação, acessibilidade, barreiras, políticas, cultura, práticas pedagógicas.

ÉVALUATION DE L'ÉDUCATION INCLUSIVE DANS UNE UNIVERSITÉ

Résumé

La présente étude s'est concentrée sur la réalisation d'un diagnostic de la situation actuelle de l'éducation inclusive dans une institution universitaire. Grâce à une analyse SWOT, qui comprenait des entretiens avec des enseignants et l'examen de documents institutionnels, les forces, opportunités, faiblesses et menaces auxquelles l'université est confrontée sur son chemin vers l'inclusion ont été identifiées. L'analyse a révélé des atouts tels que l'existence de politiques d'accès et de soutien aux étudiants handicapés, ainsi que la volonté de la communauté universitaire de faire progresser l'inclusion. Cependant, des faiblesses ont également été détectées dans la mise en œuvre de ces politiques, le manque de formation des enseignants en stratégies pédagogiques inclusives et la présence d'obstacles comportementaux qui limitent la pleine participation de tous les élèves. L'étude souligne l'importance d'une approche holistique dans la mise en œuvre de l'éducation inclusive, où les

axes politiques, culturels et pratiques avancent de manière synergique et simultanée. Les politiques inclusives doivent être ancrées dans une culture institutionnelle qui valorise la diversité et dans des pratiques pédagogiques spécifiques qui répondent aux besoins de chaque élève, de manière à garantir l'accessibilité et l'équité dans le processus d'apprentissage. L'interdépendance de ces trois axes est fondamentale pour la construction d'une institution éducative inclusive.

Mots clés : éducation inclusive, université, diagnostic/évaluation, accessibilité, barriers, politiques, culture, pratiques pédagogiques.

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, caracterizado por el reconocimiento de la diversidad y la interconexión global, la educación inclusiva es un pilar fundamental para el desarrollo personal y social. Se entiende la educación inclusiva como la creación de espacios de aprendizaje donde todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades, tienen la oportunidad de participar y alcanzar su máximo potencial, con los apoyos que requieran. La educación inclusiva suprime la educación tradicional que segregaba a los estudiantes con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con diferencias culturales, de género, etc. En este sentido, el diagnóstico de la educación inclusiva en las universidades es decisivo para identificar los avances y desafíos que tienen los entornos de aprendizaje para ser equitativos y accesibles.

Los autores Booth y Ainscow (2011) han desarrollado un modelo basado en la interrelación de las políticas, la cultura y las prácticas inclusivas, que permite transformar las instituciones educativas. Desde este modelo es necesario promover valores como la equidad, el respeto, la valoración de la diversidad y la colaboración, así como desarrollar estrategias pedagógicas que respondan a la heterogeneidad del estudiantado. Este enfoque humanista y holístico asume la inclusión como un proceso continuo de mejora.

El objetivo del trabajo fue caracterizar el estado real de las prácticas de educación inclusiva en una universidad privada de Lima, Perú. Se buscó identificar las barreras que puedan estar frenando el proceso, barreras *de acceso* (infraestructura, acceso a Internet), *actitudinales* (prejuicios, creencias), *curriculares/didácticas* (diseño y ejecución de las sesiones de aprendizaje, diseño de entorno emocionalmente seguros) y *organizacionales* (falta o deficiencia de cultura, política y práctica inclusivas en las instituciones educativas) (Minedu, 10 de mayo 2021).

METODOLOGÍA

El enfoque del estudio fue cualitativo con la intención de comprender las perspectivas de los docentes entrevistados, para lo cual se realizó un grupo focal con nueve docentes. También se realizó un análisis de las normativas universitarias. El estudio fue transversal para explorar las áreas que requieren atención con relación a la inclusión.

Se utilizaron métodos teóricos de indagación (histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción) y el método holístico dialéctico como método teórico de construcción del conocimiento. Este método considera la interconexión de diversos factores para comprender una realidad, en este caso la realidad de la educación inclusiva en la institución estudiada.

Marco conceptual

La inclusión educativa se entiende como un espacio de aprendizaje donde confluyen estudiantes con diferencias personales, sociales, culturales, de orientación sexual, etc., incluidas las personas con discapacidad. Este concepto se basa en un enfoque de derecho que busca restablecer igualdad de oportunidades de aprendizaje a muchas poblaciones que han sido segregadas a lo largo de los tiempos. En efecto, la educación inclusiva se entiende como un abordaje de atención a la pluralidad de estudiantes desde las diferentes condiciones sociales, interculturales o personales y que debe darse en todos los niveles educativos (Delgado Valdivieso y Gairín Sallán, 2021).

El diagnóstico de la educación inclusiva en la universidad se presenta como una herramienta esencial para impulsar un cambio real y sostenido. Se trata de identificar avances logrados, barreras que frenan la plena inclusión y entender la complejidad de este proceso.

Este diagnóstico, al analizar las políticas, la cultura y las prácticas institucionales, permite develar las fortalezas y debilidades en el camino hacia la inclusión, abriendo un espacio para la reflexión crítica y la construcción colectiva de soluciones. Más allá de una simple evaluación, el diagnóstico se convierte en un motor de transformación que promueve la creación de una universidad donde la diversidad sea valorada y todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar su potencial al máximo.

En el contexto de la educación superior, la educación inclusiva se enmarca en normativas nacionales e internacionales. A nivel nacional, la Constitución Política del Perú (Congreso Constituyente Democrático, 1993) promueve la igualdad de oportunidades y la no discriminación; la Ley General de Educación N° 28044 (Congreso De La República, 2003) establece la educación inclusiva como un principio fundamental; el Decreto Supremo 007-2021 (MINEDU, 10 de mayo 2021) afirma la necesidad de eliminar barreras de aprendizaje, asegurar la accesibilidad, promover la participación y fortalecer la formación docente.

A nivel internacional, se alinean los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente, el ODS 4 que busca "garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad"; la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990). Además, este análisis diagnóstico se fundamenta en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Asamblea General de las Naciones Unidas, 2006).

Para realizar el diagnóstico se aplicó el FODA para identificar, de un lado, las fortalezas y debilidades institucionales respecto a la educación inclusiva, y, de otro lado, precisar las oportunidades externas que pueden potenciar la inclusión y las amenazas que deben ser evidenciadas para intervenirlas y garantizar una educación

superior inclusiva y de calidad para todos, una educación que en estas condiciones contribuya al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

El análisis interno se ha realizado mediante el recojo de información cedida por los docentes participantes en un grupo focal efectuado en septiembre de 2024, además del análisis de dos documentos de gestión: un informe interno de la Oficina de Apoyo al Estudiante y las normativas universitarias de educación inclusiva.

RESULTADOS

El análisis FODA (Anexo) revela una situación compleja de la educación inclusiva en la universidad privada de Lima. Si bien existen avances significativos como la presencia de normativas y programas de apoyo, persiste un conjunto de desafíos en la formación docente, la cultura inclusiva, la implementación de políticas integrales de inclusión y una práctica docente que tome en cuenta la diversidad estudiantil.

Análisis interno

Fortalezas

Las primeras fortalezas halladas son de carácter organizativo y normativo: existe una oficina de atención a la diversidad y reglamentos que prescriben la inclusión. Es una oficina frecuentada por estudiantes que solicitan apoyo académico o que transmiten algunos desacuerdos con sus profesores.

Los reglamentos, como señalan Duk Homad y Echeita Sarrionandia (2016), establecen un marco normativo que respalde la inclusión como proceso esencial en la promoción de la igualdad de oportunidades y no-discriminación. Sin embargo, es importante que estas normativas sean exhaustivas y se traduzcan en políticas concretas que aborden las diversas necesidades de la población estudiantil.

En perspectiva de fortalezas, también se posicionan los programas de becas, acompañamiento y tutoría que brindan apoyo a estudiantes con necesidades específicas, incluyendo quienes tienen TDAH, TEA u otras dificultades de aprendizaje. Estos programas contribuyen a la equidad y permanencia estudiantil, dos aspectos claves de la inclusión educativa (Booth y Ainscow, 2011). Sin embargo, uno de los estudiantes del grupo focal señaló que no todos los docentes se acercan cuando uno tiene problemas en el aula... ¿Las tutorías? Se dan cada tres semanas, ya pasó el tema y uno sigue sin entenderlo.

Una fortaleza hallada es la capacitación a docentes en temas de inclusión, acción fundamental para promover la comprensión de la diversidad y el desarrollo de estrategias pedagógicas inclusivas. No obstante, el FODA revela que aún existen docentes que necesitan mayor formación en estrategias específicas para estudiantes con TEA y TDAH. Es crucial y necesario que la capacitación sea continua, profunda y orientada permanentemente hacia la práctica (Florian y Black-Hawkins, 2011).

Si bien la universidad tiene fortalezas inclusivas, estas deben estar sujetas a revisión continua para garantizar su posicionamiento y pertinencia en relación con las necesidades fácticas y actuales del entorno. Dado que todo proceso es dinámico, la educación inclusiva siempre plantea nuevos retos que implican la adecuación y perfeccionamiento continuo de las políticas, prácticas y culturas inclusivas.

Debilidades

Con referencia a las debilidades halladas, destaca la idea de varios docentes respecto a que la inclusión designa solamente a las personas con discapacidad. La inclusión educativa, según afirma la UNESCO (2009), abarca a todos los estudiantes con el objetivo de eliminar cualquier forma de discriminación y garantizar el acceso, participación y aprendizaje de todos. Es necesario sensibilizar a las sociedades acerca del significado de la inclusión educativa para entenderla en toda su dimensión, incluyendo, en la esfera inclusiva las diferencias lingüísticas, de género, socioeconómicas y culturales.

Por otro lado, si bien existen algunas normativas inclusivas, estas no son exhaustivas, pues aluden solamente a algunas poblaciones en la esfera de la inclusión educativa, no toman en cuenta las diferencias lingüísticas, las condiciones de discapacidad y los factores identitarios culturales. Además, al mencionar los recursos a utilizar, no señalan aspectos como la evaluación de necesidades educativas específicas, la adaptación curricular, la accesibilidad y la formación docente en diversidad.

También se ha identificado la ausencia de lenguaje inclusivo en la página Web de la universidad. Se utiliza un término estigmatizador “estudiantes discapacitados”, en vez de estudiantes con alguna condición de discapacidad. Los valores y connotaciones sociales asociados a las palabras tienden a convertir los significados en herramientas de discrimen, exclusión y jerarquización.

Por último, no todos los docentes han participado de los talleres sobre atención a la diversidad. Esta ausencia docente es necesario enmendarla a fin de encaminar y asegurar una enseñanza de calidad liderada por equipos docentes debidamente capacitados para atender las necesidades formativas de los estudiantes.

Análisis externo

Oportunidades

Las oportunidades identificadas se manifiestan en las alianzas que podría establecer la universidad con organizaciones que trabajan con poblaciones con diversas condiciones. Estas alianzas permitirían brindar un apoyo participativo a estudiantes con necesidades específicas. Son alianzas que pueden incluir costos menores para la atención individualizada de los estudiantes y, en algunos casos, han de concretarse como talleres para docentes. En el marco de estas alianzas también es pertinente brindar capacitaciones en tecnología de apoyo y tecnología asistida para que los docentes estén aptos en el uso de las herramientas que faciliten el aprendizaje colectivo, espacio donde actúan los estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje.

Asimismo, la contratación de profesionales especializados en inclusión educativa, según las necesidades del entorno educativo (psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, intérpretes de lengua de señas) puede fortalecer la capacidad de la universidad para atender la diversidad de necesidades de su población estudiantil.

Amenazas

Un obstáculo presente en el entorno social limeño es la resistencia al cambio en relación con la inclusión debido a diversos factores como el desconocimiento y prejuicios sobre la discapacidad, los mitos acerca de la capacidad de aprendizaje de las personas, el temor a la inversión económica en recursos de distinta índole. Es importante abordar esta resistencia mediante el diálogo, sensibilización y participación de todos los actores en el proceso de cambio.

Se añade la existencia de una cultura inclusiva, pues, en general, existe la segregación entre personas por diferencias lingüísticas, género o economía, factores que directamente amenazan la inclusión. Se debe promover una cultura inclusiva que valore la diversidad y el respeto entre todos.

Una última amenaza identificada es el rezago o abandono de los estudios por parte de estudiantes que no se sienten incluidos o que no reciben el apoyo necesario (Marquina, 2024).

DISCUSIÓN

Además de los indicadores internos y externos, el análisis FODA ha permitido develar los siguientes hallazgos:

- Primer hallazgo: La normativa y capacitación funcionan, a la vez, como fortalezas y debilidades. Se han dado pasos importantes y globales en el marco normativo, pero aún quedan aspectos inclusivos por regular. Igual sucede con los procesos de capacitación donde los avances generados coexisten con algunas dimensiones de capacitación aún no satisfechas ni atendidas.
- Segundo hallazgo: Los programas se han posicionado como la principal fortaleza de la educación inclusiva. Esto demuestra por un lado que la demanda de los estudiantes es alta y por otro lado que los docentes reconocen el beneficio de estos.
- Tercer hallazgo: Los enfoques y estrategias, en cambio, como aspectos conceptuales (enfoques) y operativos (estrategias) aún actúan como debilidades institucionales, demostrando la necesidad de una mayor profundización teórica y articulación práctica en el desarrollo de la educación inclusiva. Si bien se reconoce la importancia de la inclusión, su implementación requiere de un marco de trabajo que guíe las acciones y garantice la coherencia entre los principios y las prácticas. Además de mayor formación del profesorado en enfoques inclusivos, se puede promover la investigación y la innovación en estrategias que respondan a la diversidad del estudiantado.

- Cuarto hallazgo: Las alianzas estratégicas con instituciones especializadas en diferentes condiciones, operan como oportunidades pertinentes y fuertes en educación inclusiva. Emergen desde los espacios externos de la universidad apoyando a los estudiantes que lo requieren, a un menor costo que para el público en general.
- Quinto hallazgo: No obstante, la percepción (enfoque exterior) y la deserción (abandono de la institución) siguen operando como acentuadas amenazas desde los espacios externos de la institución.

El análisis FODA muestra que la institución analizada ha dado algunos pasos para implementar la educación inclusiva, pero todavía tiene retos en agenda. Para lograr una verdadera inclusión, las instituciones educativas deben entrelazar las políticas, cultura y prácticas (ver Anexo 1), lo que requieren contar con un plan de implementación progresiva de la educación inclusiva; es decir, un proceso que integre objetivos, estrategias, actores e indicadores.

En conclusión, el análisis FODA realizado revela una realidad dual en la institución universitaria estudiada. Por un lado, se evidencian indicadores en el desarrollo de la educación inclusiva, como la presencia de programas de apoyo, capacitaciones, las alianzas estratégicas con instituciones especializadas en temas de salud como el autismo y el TDAH, y ciertas normativas inclusivas internas lo que coincide con la propuesta de Rangel y Coronel (2021) quienes destacan la importancia de las políticas universitarias para garantizar la atención a la diversidad. Sin embargo, persisten desafíos importantes en la implementación de un enfoque inclusivo integral. La necesidad de fortalecer la formación docente en enfoques y estrategias inclusivas, así como la persistencia de amenazas como la discriminación, la resistencia al cambio y la deserción estudiantil, lo que refleja la complejidad de este proceso, tal como lo señalan Duk y Echeita (2016) que advierten cómo las barreras actitudinales y estructurales aún dificultan la inclusión educativa.

A pesar de los avances, la universidad se encuentra en una etapa de transición hacia la inclusión plena. Se requiere un mayor compromiso institucional para integrar las políticas, la cultura y las prácticas inclusivas en todos los niveles, como lo sugiere el modelo para la inclusión de Booth y Ainscow (2011). La elaboración de un plan de implementación de la educación inclusiva progresivo que articule objetivos, estrategias, actores e indicadores, permitirá abordar las debilidades detectadas, aprovechar las oportunidades y minimizar las amenazas, avanzando así hacia una educación superior que garantice la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, sin distinción.

CONCLUSIONES

Las universidades peruanas tienen el reto de incorporar el eje inclusivo en sus políticas tal como lo demanda la normativa del MINEDU vigente.

A las autoridades universitarias les corresponde reconocer las políticas, cultura y prácticas inclusivas dentro de su entorno, crear un plan de acción para la mejora y considerar dentro del eje inclusivo: la sensibilización y

formación a la comunidad educativa (por ejemplo, a través de talleres, ferias); la accesibilidad física en todos los espacios de la institución (laboratorios, baños, aulas, etc.); el apoyo a estudiantes que lo requieran (programas según la necesidad, tutorías, etc.); la alianza con diversas instituciones especializadas en temas de salud y educación.

Los docentes universitarios tienen el desafío de desarrollar una mirada inclusiva reflexionando sobre sus propias prácticas, conociendo a sus estudiantes para poder brindarles el apoyo que necesiten, utilizando un lenguaje inclusivo, trabajando en equipo con otros docentes para compartir experiencias y estrategias.

Lo anteriormente señalado permitirá que la universidad avance en la consolidación de un entorno educativo inclusivo, equitativo y de calidad, contribuyendo así al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030. Particularmente con los ODS 4 Educación de calidad; ODS 5 Igualdad de género; ODS 10 Reducción de las desigualdades; ODS 16 Paz, justicia e instituciones sólidas; y ODS 17 Alianzas para lograr los objetivos.

En conclusión, la inclusión en las universidades peruanas es un imperativo que exige un compromiso de todos: autoridades, docentes, personal administrativo, estudiantes y comunidad en general. Implementar políticas inclusivas que garanticen la accesibilidad, la equidad y la calidad educativa para todos es crucial para construir una sociedad más justa y desarrollada. A través de espacios de sensibilización, de formación, de adaptación de espacios y de cooperación interinstitucional (Civís y Longás, 2015), las universidades pueden progresar hacia una práctica educativa que valore la diversidad, promueva la igualdad de oportunidades y contribuya al desarrollo integral de todos sus miembros. De esta manera se logrará trascender la teoría y materializar la inclusión como un valor y práctica social en la educación superior del Perú.

REFERENCIAS

Asamblea General de las Naciones Unidas (2006) *Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad*. ONU.

<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Booth, T., Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (3. ed., substantially revised and expanded)*. Centre for Studies on Inclusive Education.

<https://prsinstitute.org/downloads/related/education/IndexforInclusion.pdf>

Civís Zaragoza, M., Longás Mayayo, J. (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XX1*, 18(1), 213-236.

<https://www.redalyc.org/pdf/706/70632585009.pdf>

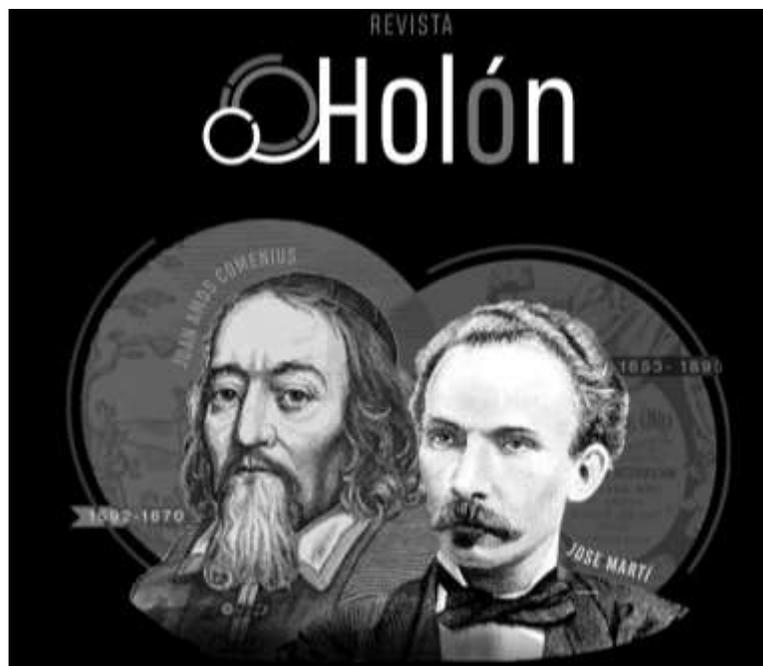
- Congreso Constituyente Democrático (1993) *Constitución Política del Perú*.
https://www.leyes.congreso.gob.pe/documentos/constituciones_ordenado/constit_1993/texto_actualizado_cons_1993.pdf
- Congreso De La República (29 de julio de 2003) *Ley n.º 28044. Ley General de Educación*. Normas Y Documentos Legales. Plataforma Del Estado Peruano.
<https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>
- Delgado Valdivieso, K., Gairín Sallán, J. (2021). La educación inclusiva en el nivel superior. Una crisis representacional. *Polyphōnia: Revista de Educación Inclusiva/Polyphōnia: Inclusive Education Journal*, 5(2), 324.
<https://core.ac.uk/download/pdf/520312795.pdf>
- Duk Homad, C. y Echeita Sarrionandia, G. (2016). Inclusión educativa. *Reice. Revista iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6(2).
<https://revistas.uam.es/reice/article/view/5436>
- Figuroa, V. (2024). *Diseño e implementación de políticas con enfoque inclusivo*. UNESCO.
- Florian, L., Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British educational research journal*, 37(5), 813-828.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01411926.2010.501096>
- Jomtien (1990). *Conferencia mundial sobre educación para todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Tailandia. 5 al 9 de marzo de 1990. UNESCO.
<https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>
- Marquina, M. (12 noviembre 2024). Estrategias para el diseño de políticas inclusivas. *Curso Líderes para la inclusión, IESALC-UNESCO*.
- MINEDU (10 de mayo 2021) *Decreto Supremo N.º 007-2021-MINEDU. Decreto Supremo que modifica el Reglamento de la Ley N° 28044, Ley General de Educación, aprobado por Decreto Supremo N° 011-2012-ED*.
<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/2160460/DS%20N%C2%B0%20007-2021-MINEDU%20%28NL%2BDL%29.pdf.pdf?v=1631056598>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2009). *Directrices para la inclusión en la educación*. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa
- Rangel Goyeneche, D., Coronel Ruiz, L. (2021). El concepto de inclusión en la educación superior: implementación de la iniciativa INES en las universidades colombianas. *Voces y Silencios. Revista*

Latinoamericana de Educación, 12, (1), 130-163.

<https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/1468>

Contribución Autoral

Autor: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



Dr. C. Guillermo Calixto González Labrada

Universidad de Granma

Cuba

guillermocalixtog@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-5850-6979>

Cómo citar este texto:

González Labrada, G. C. (2025) La Ruralidad y la Educación: una dialéctica multidimensional en la diversidad. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 117-133. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: diciembre de 2024

Aceptado: enero de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7160>



LA RURALIDAD Y LA EDUCACIÓN: UNA DIALÉCTICA MULTIDIMENSIONAL EN LA DIVERSIDAD

Guillermo Calixto González Labrada

Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor en la Universidad de Granma
Cuba.

<https://orcid.org/0009-0003-5850-6979>

guillermocalixtog@gmail.com

RESUMEN

El ensayo cuestiona la conceptualización tradicional de la educación con referencia en la dicotomía entre lo rural y lo urbano, que reduce la educación rural a lo que transcurre en las instituciones educacionales, subordinándolas al modelo urbano para desconocer las potencialidades multidimensionales endógenas del contexto rural en sí. La tesis está enfocada en la sistematicidad generalizadora de la epistemología transepistémica multidimensional de la diversidad de conocimientos, con génesis en la Educación Rural, como base praxiológica y metodológica para acciones auto experimentales, que reflejan la inexactitud y utopía hacia lo ignoto, para incentivar intercambio científico y de experiencias de conocimientos cotidianos con rigor ético, estético, axiológico de armonía con el ambiente. El resultado permite hilvanar una arista que revela la trascendencia de constructos propios como íconos culturales para el estudio de la ruralidad, la aproximación metodológica para asentar una motivación relacional diversa y la combinación conceptual que establece una ruptura con la tradición. Estas ideas anteceden a la perspectiva transepistémica del conocimiento diverso, la cual enfatiza la redirección didáctico-metodológica sostenible en el multimétodo de combinación multilineal conceptual diversa y el cierre con lo endógeno en el imaginario didáctico-metodológico. En este ensayo son expuestos resultados con referencia clave en el Proyecto de Investigación de Educación Rural (PIER) del Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología en Pedagógica, integrado por un colectivo multinacional. Esta socialización es una incitación a un nuevo imaginario didáctico-metodológico para hacer emerger con un mínimo filosófico educacional, que sea reflejo de la riqueza de América Latina y el Caribe en su diversidad.

Palabras clave: ruralidad, educación, diversidad, episteme, método

RURALITY AND EDUCATION: A MULTIDIMENSIONAL DIALECTIC IN DIVERSITY

Abstract

This essay questions the traditional conceptualization of education based on the dichotomy between rural and urban, which reduces rural education to what happens in educational institutions, subordinating them to the urban model, thereby ignoring the endogenous multidimensional potential of the rural context itself. The thesis focuses on the generalizing systematicity of the multidimensional transepistemic epistemology of the diversity of knowledge, with its genesis in Rural Education, as a praxiological and methodological basis for self-experimental actions. This reflects the inaccuracy and utopia toward the unknown, in order to encourage scientific and experiential exchange of everyday knowledge with ethical, aesthetic, and axiological rigor in harmony with the environment. The result allows us to weave together an edge that reveals the transcendence of our own constructs

as cultural icons for the study of rurality, the methodological approach to establish a diverse relational motivation, and the conceptual combination that establishes a break with tradition. These ideas precede the transepistemic perspective of diverse knowledge, which emphasizes sustainable didactic-methodological redirection in the multi-method approach of diverse multilinear conceptual combinations and the closure of the didactic-methodological imaginary with the endogenous. This essay presents results with key references to the Rural Education Research Project (PIER) of the Latin American Center for Studies in Epistemology in Pedagogy, comprised of a multinational collective. This dissemination is an incitement to a new didactic-methodological imaginary, to emerge with a minimum of educational philosophy that reflects the richness of Latin America and the Caribbean in its diversity.

Keywords: rurality, education, diversity, episteme, method.

RURALIDADE E EDUCAÇÃO: UMA DIALÉTICA MULTIDIMENSIONAL NA DIVERSIDADE

Resumo

O ensaio questiona a conceptualização tradicional da educação baseada na dicotomia entre rural e urbano, que reduz a educação rural ao que acontece nas instituições educativas, subordinando-as ao modelo urbano e ignorando o potencial multidimensional endógeno do próprio contexto rural. A tese centra-se na sistematicidade generalizadora da epistemologia transepistêmica multidimensional da diversidade dos saberes, com origem na Educação do Campo, como base praxiológica e metodológica para ações autoexperimentais, que refletem a imprecisão e a utopia em relação ao desconhecido, para fomentar o intercâmbio científico e a vivência dos saberes quotidianos com rigor ético, estético e axiológico em harmonia com o meio. O resultado permite-nos tecer uma estrutura que revela a importância dos nossos próprios constructos como ícones culturais para o estudo da ruralidade, a abordagem metodológica para estabelecer uma motivação relacional diversa e a combinação conceptual que estabelece uma ruptura com a tradição. Estas ideias precedem a perspectiva transepistêmica do conhecimento diverso, que enfatiza o redireccionamento didáctico-metodológico sustentável no multimétodo da combinação conceptual multilinear diversa e o fechamento com o endógeno no imaginário didáctico-metodológico. Este ensaio apresenta resultados com referências-chave do Projeto de Investigação em Educação Rural (PIER) do Centro Latino-Americano de Estudos em Epistemologia em Pedagogia, composto por um coletivo multinacional. Esta socialização é um estímulo para que surja um novo imaginário didáctico-metodológico com uma filosofia educativa mínima, refletindo a riqueza da América Latina e das Caraíbas na sua diversidade.

Palavras-chave: ruralidade, educação, diversidade, epistémê, método.

RURALITÉ ET ÉDUCATION : UNE DIALECTIQUE MULTIDIMENSIONNELLE DE LA DIVERSITÉ

Résumé

L'essai remet en question la conceptualisation traditionnelle de l'éducation basée sur la dichotomie entre rural et urbain, qui réduit l'éducation rurale à ce qui se passe dans les institutions éducatives, les subordonnant au modèle urbain et ignorant le potentiel multidimensionnel endogène du contexte rural lui-même. La thèse se concentre sur la systématité généralisatrice de l'épistémologie transépistémique multidimensionnelle de la

diversité des connaissances, avec ses origines dans l'éducation rurale, comme base praxéologique et méthodologique pour des actions auto-expérimentales, qui reflètent l'inexactitude et l'utopie envers l'inconnu, pour encourager l'échange scientifique et les expériences de connaissances quotidiennes avec une rigueur éthique, esthétique et axiologique en harmonie avec l'environnement. Le résultat nous permet de tisser un cadre qui révèle l'importance de nos propres constructions en tant qu'icônes culturelles pour l'étude de la ruralité, l'approche méthodologique pour établir une motivation relationnelle diversifiée et la combinaison conceptuelle qui établit une rupture avec la tradition. Ces idées précèdent la perspective transépistémique des connaissances diverses, qui met l'accent sur la réorientation didactique-méthodologique durable dans la multi-méthode de combinaison multilinéaire conceptuelle diverse et la clôture avec l'endogène dans l'imaginaire didactique-méthodologique. Cet essai présente les résultats avec des références clés du Projet de recherche sur l'éducation rurale (PIER) du Centre latino-américain d'études en épistémologie pédagogique, composé d'un collectif multinational. Cette socialisation est une incitation à l'émergence d'un nouvel imaginaire didactique et méthodologique doté d'une philosophie éducative minimale, reflétant la richesse de l'Amérique latine et des Caraïbes dans sa diversité.

Mots-clés: ruralité, éducation, diversité, épistémè, méthode.

INTRODUCCIÓN

La ruralidad, con respecto a la urbanidad, posee un acercamiento singular con la naturaleza en el que se inserta el efecto de la acción humana transformadora, con reflejo tangible en la dispersión demográfica, el modo de actuación o de la actividad socioeconómica, el desarrollo tecnológico y ralentización de los adelantos científicos en la ruralidad que se ubican en desventaja en relación a la urbanidad. La apreciación más generalizada en la dicotomía entre ruralidad-urbanidad es un efecto intangible de subordinación e incapacidad de la primera para alcanzar niveles de desarrollos superiores manifiestos en la segunda.

Ese conjunto multifactorial que se implica en esta aseveración, incide en la actividad educacional con una dependencia sistemática en los modelos educacionales únicos, que reproducen los existentes en la urbanidad, invisibilizando las potencialidades rurales endógenas, tanto las propias para un desarrollo sostenible con la implicación del ser humano, como las de la naturaleza, con un proceso sustentable que pueden desenvolverse en unidad dialéctica que incorpora de manera singular la concatenación entre lo ancestral que acontece en las comunidades nativas y pueblos originarios y las constantes utopías autogeneradas por los sujetos implicados, portadores de niveles emocionales, vivencias y experiencias sociales precedentes.

La pretensión científico-práctica que enarbola esta exposición, considera que la reflexión crítica realizada, debe ser reflejo de una mixtura de colecciones, que no ignore la presencia tradicional de la selección cultural precedente, unidireccional, al paradigma organizacional del grado escolar, en un multicontexto determinado, que incapacita la incorporación de nutrientes endógenos socioculturales, socioeconómicos y lecturas científicas del conocimiento cotidiano para desencadenar alcances en umbrales ignotos.

Esa mixtura ha de recibir el influjo de las tecnologías de avanzada y de perspectivas novedosas como es el caso de la neuroeducación (Mora, 2014) que a criterio autoral complementan los resultados científicos alcanzados y les fortalecen, al posibilitar nuevos niveles conceptuales en concordancia con los cambios epocales. Sin desconocer, que desde CESPE se aportan en esta dirección importantes aportes diferenciadores que apuntan a no desconocer el ámbito rural. (Ariñez, 2023, 2024).

Las alternativas para un dimensionamiento de la educación rural, las que revelan rigor científico, se manifiestan de manera plural y variada, una de ellas es la vinculada al nodo electivo del campo didáctico-metodológico de la diversidad de conocimientos (González, 2023); la cual, aunque cuenta con el aval introductorio representado en la norma, es facilitadora del proceso de generalización diferenciador, no obstante no se han producido impactos tangibles masificados, por la preferencia hacia la tradición.

Esta postura es acompañada por el reduccionismo que mantiene inalterables las relaciones clásicas entre el sujeto-objeto y una dinámica del proceso enseñanza y aprendizaje (escolarizado) en contextos rurales, entre emisor-receptor que según las relaciones socioeducativas de los grupos clases del grado escolar; aunque este sea un grupo clase multigrado, o un grupo clase rural que poseen improntas sociales, culturales, de manifestaciones distintivas en la motivación, afecto y empatía que son necesarias a considerar.

A la par, las interrelaciones entre la dinámica sociocultural y la socioeducativa no son ubicadas en función del proceso de enseñanza y aprendizaje, introduciéndose una contradicción entre la dinámica social de los grupos socioculturales diversos y los grupos clases multigrado, al no incorporar las potencialidades de las interinfluencias del entorno, marcado por la naturaleza, ecosistemas plurales distintivos y la manera peculiar de armonizar con el ambiente. Estas apreciaciones tienen antecedentes de rigor científico en González (2023).

La concatenación de las aristas apuntadas, configura una situación problemática, que supera a los ambientes educacionales tradicionales, e involucra múltiples factores no siempre considerados, que, de hacerlo, serían válidos para un proceso de transformación continua desde lo endógeno, sin desconocer las interinfluencias plurales y heterogéneas al que es sometido el desarrollo rural.

La idea anterior, conlleva para incidir en una mejor comprensión de esta temática, al ubicar desde los inicios de este ensayo una definición operativa autoral alternativa sobre la ruralidad, como un constructo de alcance transdisciplinar holístico diverso de composición múltiple, generalmente situado en un multicontexto interrelacionado con la naturaleza sin una distribución espacial demográfica de proporciones micro y/o aislados, con un sustento socioeconómico distinguido por tecnologías tradicionales que no siempre son eco de la modernidad y procesos plurales ubicados como dependientes de los modelos urbanos.

Lo hasta aquí expuesto, estructura el sustento de la tesis de este ensayo: la sistematicidad generalizadora de la epistemología-transepistémica multidimensional multilineal de la diversidad de conocimientos, con génesis en la Educación Rural, que como base praxiológica y metodológica para acciones auto experimentales, reflejen la inexactitud del conocimiento, para sobre esa base, incentivar el intercambio científico y de experiencias cotidianas que no pierden el rigor científico, ético, estético, axiológico y con enlace de armonía con el ambiente.

DESARROLLO

La convocatoria de cambio desde la capacidad autogestora de los sujetos de ideas y conceptos de reflejo emocional y admisión de interinfluencias plurales, son razones para configurar un mensaje que a la vez que facilite la comprensión parcial, para no olvidar que todo conocimiento es inexacto e infinito, en dirección de continuidad a lo ignoto para instalar imaginarios alternativos y concretar utopías.

Íconos culturales para los estudios de la ruralidad en la América Latina y el Caribe

En la obra en proceso de publicación en la editorial Nova Educare, titulada: “Transepistemía multimetódica holística diversa a lo ignoto: grupos socioculturales diversos y multigrado” en detenimiento en la Educación Rural con intención indagativa por una perspectiva de límites en nuevos eslabones, al realizarse una aproximación a la diversidad de conocimientos, se afirma que es un constructo sistémico resultante de la condición humana, de composición sistémica disímil, que puede o no incorporar los efectos e impactos de las interinfluencias con el ambiente, ecosistemas plurales y la propia cultura en un tiempo y espacio determinado.

La misma está ubicada como sustento del conocimiento diverso, el cual es definido como representante simbólico cultural individual y/o social, que emerge por la acción subjetiva de los sujetos y le ubica como componente clave para la concatenación con los otros. Asimismo y con la intencionalidad de un mensaje conciso y de rápida captación, es incluida la definición operativa que declara: el conocimiento diverso es el mediador cultural individual y/o social entre el conocimiento instaurado y el desconocido, que admite interinfluencias disímiles en un tiempo y espacio concreto.

El entramado de esos constructos es el pretexto multirreferencial para el abordaje de antecedentes de la ruralidad en la cultura de la región de América Latina y el Caribe, reflejo de lo endógeno, que constituyen un cuerpo holístico multidimensional, para derivar interconexiones multilineales y un constructo epistémico válido para transrelación a límites ignotos.

En ella, existen constancia multitemática en el protagonismo de intelectuales, que por la trascendencia de sus obras han emergidos como íconos culturales para estudios de la ruralidad en la América Latina y el Caribe, que en selección intencionada son comentados.

La mención inicial, a dos obras que ocupan trascendencia en la evolución histórica conceptual de la temática: se ubican los estudios del destacado maestro argentino Iglesias (2007), desde la escuela unitaria y su reclamo por vínculos más horizontales; mientras que desde el ámbito nacional cubano, se nota el reflejo de lo acaecido a inicios del primer perfeccionamiento educacional y la perspectiva del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP), en López, et. al., (1982) respecto a la atención que debe prestársele a la escuela rural cubana.

Estas anotaciones referenciales introductorias, no constituyen burbujas en el acontecer científico educacional de la región, sino continuidad de una persistencia por destacar lo propio presente en el pensamiento

filosófico educacional. Por ejemplo: José Martí (1853-1895) legó en sus obras conceptualizaciones, ensayos e ideas sintetizadoras de una centuria que posibilitan el conocimiento de una época clave de la nacionalidad cubana, hilvanada con los momentos fundacionales y con prospección de futuro.

La definición de educar, que sitúa al hombre como resumen de la época y debe flotar por encima de ella, es una expresión dialéctica multidimensional portadora del rol de los actores de la actividad humana como sujetos de los procesos, acompañada del reclamo de percibir a estos como expresión requerida de infinito amor con lo cual introduce un claro distanciamiento de las relaciones clásicas, excluyentes de estos aspectos.

La obligada síntesis de este ensayo demanda la búsqueda afinada y al respecto, con referencia en la selección de Cintio Vitier sobre Martí en la Educación, se oferta una multiplicidad de aristas martianas (Vitier, 2007) en las que son eco de su percepción en América Latina y el Caribe sobre la educación agrícola, la necesidad de talleres en vez de escuelas, el conocimiento de la naturaleza, el reclamo de "una campaña de ternura y de ciencia" (p. 294) y sobre todo establecer que "La escuela ambulante es la única que puede remediar la ignorancia campesina" (p. 294).

En esa compilación es clave resaltar que Martí, no se limita al nexo del ser humano con un objeto de estudio restringido, lo sitúa en el universo de la actividad con implicación emocional, en interacción con la naturaleza y en ella, el detenimiento en la educación rural. No declara la escuela rural, porque el alcance de sus mensajes es para todos los actores de la ruralidad. La existencia de otros hitos es salvada con la selección que sigue.

Samuel Feijóo, ese sociólogo y antropólogo argentino, centra sus estudios en la relación entre la sociedad y el campo, en un análisis de las transformaciones sociales, económicas y culturales en las zonas rurales de América Latina. Por su parte, Wilfredo Lam con su obra: La jungla (2024) promueve un nexo de la naturaleza y la ruralidad, al poseer un estilo que fusiona influencias del surrealismo europeo, elementos de la cultura afrocubana con arte primitivo, que pueden ser interpretados como representación simbólica de la naturaleza y su relación con lo rural.

En Nuestra América, para continuar con el arte pictórico son de obligada mención, el mexicano Diego Rivera: sus murales retratan la vida y las tradiciones rurales; la chilena Gabriela Mistral: destaca en su obra poética el reflejo de la vida en el campo y la importancia de la naturaleza; el colombiano Fernando Botero: con sus pinturas y esculturas representa la vida rural y campesina de su país; y el también mexicano Juan Rulfo: en la obra maestra "Pedro Páramo" retrata la vida en un pueblo rural de su país.

Las afirmaciones precedentes son sustentadas en el acercamiento a una selección bibliográfica en el espacio del siglo XXI, que reafirma la existencia de una configuración polisémica en torno a la ruralidad, al ser vinculante para estos referentes con la educación ambiental (Falcón y Céspedes, 2011); lo etnográfico y epistemológico para cuestionar a la cultura hegemónica dominante gestionada por el sistema educativo (Arias y Ortiz, 2019); la educación multigrado en escuelas indígenas (Vera y Peña, 2016); las aulas multigrado o el mito de la mala calidad de estas (Quílez y Vázquez, 2012).

Además, las acciones innovadoras en escuelas rurales (Jiménez, 2020); la interacción desde las universidades con la ruralidad (Pérez, 2004); la apropiación de definiciones de ruralidad y conceptualizar la pertinencia de modelos educativos (Gutiérrez et al, 2019); la lógica excluyente que invisibiliza el saber campesino y al proceso como complejo y multifacético (Almeida, 2007); y Paredes, et. al., (2015) en el empleo de la red social virtual (en este caso Facebook) de adolescentes que asisten a un colegio rururbano (re-definición argentina de Cardoso y Fritschy, 2012).

El mensaje reflexivo de este apartado es la posibilidad de una reconceptualización o de una resemantización con referentes en esencias en la trayectoria de la región, al incluir improntas subjetivas histórico-culturales de América Latina y el Caribe, recogidas en los constructos literarios, plásticos y ensayísticos de quienes en su época, no se limitaron a reproducir lo precedente; sino, a tejer interpretaciones que combinan lo ancestral y lo endógeno, con la necesaria atemperación de las interinfluencias propias de una cultura en desarrollo multidimensional en dirección a la universalidad.

Una aproximación metodológica para asentar la motivación relacional diversa.

Las memorias elaboradas en el Instituto Central de Ciencias Pedagógica (ICCP) de Cuba, ubica en las investigaciones pedagógicas del período 1970-2009 a una concepción sobre el trabajo en comunidades rurales y de montaña, de Turner Martí y López Hurtado, (1988) que sustenta los resultados conocidos en cómo desarrollar la comunicación en niños de zonas rurales, con impacto metodológico que enfatiza su validez universal, resaltado por ser viable la metodología que propugna para trascender los umbrales de las instituciones escolares y establecer metas en interacciones de actores socioculturales en las condiciones de un multicontexto rural.

Los aportes sobre la atención de estos aspectos en el multicontexto rural constituyen una necesaria base metodológica y cultural para desencadenar interacciones múltiples por un pensamiento multirrelacional diverso. Ese proceso marca la inflexión entre la didáctica tradicional y la que sitúa al sujeto de problematización en nexo con multiobjeto multidimensional multilineal, mediado por interinfluencias plurales. El mismo proporciona trascender la modelación única y dependiente de la educación urbana como proceso impulsor de sinergias para revertir la tradición y situar las potencialidades endógenas en opciones de desarrollo, para ello son sugeridas síntesis bibliográficas que pueden constituirse en resortes motivacionales para el cambio.

La combinación conceptual en la actividad cognoscitiva rural: ruptura con la tradición

La irrupción en la ciencia con el principio de la combinación de conocimientos de González Labrada, (2006) explicita la intencionalidad de los actores del proceso enseñanza-aprendizaje multigrado como sujetos del mismo, e incorporar la diversidad de conocimientos como núcleo, no como rasgo acompañante, sin desconocer la norma educativa. Se trata de una dirección didáctico-metodológica que asciende a escenarios socioeducativos jerárquicos el grupo clase multigrado (González Labrada, et. al., 2022) el cual posee admisión en el ámbito nacional (González, 2012-2013) e internalización en la colección MNED-UNICEF (2012).

Estudios caracterizadores realizados en América Latina y el Caribe relacionados con la educación rural reflejan estos resultados (Juárez, Olmos y Ríos, 2020) en vínculo con otras alternativas que emergen según las condicionantes del desarrollo y rasgos culturales. Hay un proceso ralentizado por la norma en el que están floreciendo los efectos intangibles, con la incorporación de opciones que reconocen, e incorpora los mismos a la actividad cognoscitiva.

Una enseñanza derivada de este proceso generalizador, de alternativa científica y/o experiencias de avanzada está focalizada en la necesidad de la comprensión, de que la mera aceptación de una opción científica por la norma educacional no es condición determinante, se requiere persistencia en el tiempo, con carácter masivo y la incorporación de la intencionalidad de los actores de la actividad cognoscitiva para que sean revertidos en sujetos de problematización de los procesos.

La continuidad, expresa en la motivación por la pertinencia, factibilidad, y la necesidad de los efectos provenientes de los planos subjetivos para incidir por un nuevo imaginario didáctico-metodológico, con núcleo en la diversidad de conocimientos, impulsan la argumentación de la didáctica combinativa (González, et. al., 2021) donde quedan sintetizadas funciones teórico-prácticas parciales y la reiteración de la necesidad epocal de admitir la didáctica en la metodología de la diversidad, en continuidad a la pedagogía de la diversidad que apareció a finales del siglo XX.

La impulsividad por decisiones cognitivas y emocionales debe ser acompañada de comprensiones incompletas y continua necesidad de perfeccionamientos como rasgos integrantes del conocimiento reconocidos en bibliografías especializadas, pero limitados a la inmovilidad con la prevalencia de las relaciones clásicas.

Una incursión, aún en los marcos epistémicos de la tradición, de énfasis en resemantizar al mantener intactas las ideas fundacionales del siglo XVII, de René Descartes (1596-1650) y Juan Amos Comenio (1592-1670), representantes de las relaciones sujeto-objeto y emisor-receptor, está contenida en la metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva (González, 2023), que no obstante, es de destacar en ella un distanciamiento, al enfatizar la posición de núcleo en la diversidad de conocimientos como cualidad inherente a la condición humana, generadora de constructos diferenciables del sujeto en escenarios de despliegue.

Una perspectiva epistémico-transepistémica del conocimiento diverso

Lo expuesto es referencia para sucesivas modificaciones en dirección a una epistemología en perspectiva transepistémica en el nodo electivo del campo didáctico-metodológico de la diversidad de conocimientos, para direccionar combinaciones y complementos sobre la base de la capacidad autogestora de los sujetos con ideas, emociones propias, e incorporar lo precedente, el conocimiento en desarrollo en la estimulación de transrelaciones multidimensional multilineal continua.

La precedencia de resultados alternativos, ahora combinados y complementados con preceptos que posibilitan la concatenación del principio de la combinación de conocimientos (González Labrada, 2006), la tesis de la singularidad filosófica didáctica (González Labrada, et. al., 2022), las variantes de trabajo en el sector rural

con concepción del trabajo en el multigrado (González Labrada y Pérez Hidalgo, 2012), la metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva (González Labrada, 2023), facilitan configurar una confluencia conceptual diversa (González, Viltre y Díaz-Granados, 2023) complementada con aportaciones cuestionadoras de la epistemología de primer orden. (Luhmann, 1996; Morin, 1999)

El constructo resultante es portador de una transrelación representada en una episteme en relación dialéctica con un proceso transepistémico, el cual posee una matriz diferenciable en: la diversidad de conocimientos, el conocimiento diverso, transrelaciones multidimensional multilineal y la particularidad de la confluencia conceptual diversa que constituyen multirreferencia para la reconceptualización del sistema de componentes didácticos con distinciones en la propuesta de Álvarez de Zayas (2004) con el problema didáctico; y las definiciones teórico y operativa del conocimiento diverso (González, 2023).

La resultante de ese proceso alcanza tangibilidad en el sistema didáctico-metodológico compuesto por el sistema de componentes didáctico-metodológicos de la diversidad de conocimientos, en el cual las relaciones sujeto-objeto, y la de emisor-receptor son transformadas con la ubicación de la correspondiente al sujeto de problematización, en nexos con el multiobjeto multidimensional multilineal de interconexiones sucesivas mediados por interinfluencias plurales.

Todos los sujetos en esas nuevas relaciones, al unísono, devienen en sujetos de problematización: sujeto problematizador, sujeto problematizado, sujeto mediador y sujeto en roles complementarios. Es desmontado el mito de que sólo los emisores poseen el atributo informacional, y aparecen los sujetos de problematización en capacidad individual-social de emisores y receptores de ideas y conceptos que poseen la incorporación de la cultura acumulada modificada por la actualización, y a la vez, contextualizadas con el conocimiento cultural difuso, símbolo de la comprensión incompleta que generan los implicados.

Una redirección didáctico-metodológica sostenible en el multimétodo de combinación multilineal conceptual diverso

Este es un apartado que refleja el efecto transformador respecto a momentos precedentes y su comprensión requiere ubicación intertextual. En primer lugar, la referencia a González Labrada, (2023) que define al:

“Método de la combinación conceptual diversa: direcciona la intencionalidad por un todo diverso, incluyente de la heterogeneidad del conocimiento, para trascender a una selección cultural múltiple y conformar series conceptuales de relaciones con la revelación didáctico-metodológica de la no linealidad entre la información y el conocimiento incluyente de las lineales e interconceptuales en vínculo con las sociodidácticas; y las lógicas metodológicas de predominio problémico para sustentar búsquedas parciales por los sujetos, y alcanzar nuevas síntesis. Su procedimiento clave, el diálogo de problematización prospectivo creativo”. (p. 2)

Esta es una pretensión resemantizar en tránsito re-conceptualizador como se apunta en el prólogo de ese libro, y la asunción del autor de introducir un rejuego en las fronteras de la epistemología tradicional para desdibujar la inmovilidad de estas, como provocación trascendente.

Ello, en continuidad es retomado en el texto en proceso en la Editorial Nova Educare denominado: Epistemología de la educación diversa: singularidad en la ruralidad latinoamericana; pero ahora lo presente en entre líneas resulta explícito en una nueva definición en la que se destaca que: El Multimétodo de combinación multirrelacional conceptual diversa posee como procedimientos clave el dialógico de problematización prospectivo creativo, para configurar una multidirección en la que son combinados y complementados los métodos científicos, los propios de la pedagogía, la didáctica y las metodologías con énfasis multicontextual histórico sociocultural ambiental que proyecta una diferenciación de casos en la dinámica de los sujetos en el proceso de problematización.

En este nuevo eslabón, a diferencia del anterior, son explicitadas la interacción de la capacidad declarada, de la diversidad como cualidad inherente a la condición humana, la configuración multidireccional y la diferenciación de casos desde la dinámica de los sujetos de problematización. Ahora la dirección de cualquier proceso en la actividad cognoscitiva es redireccionada en apego a la mixtura de la combinación, el complemento y concreción en procesos de rasgos múltiples.

Lo endógeno en el imaginario didáctico-metodológico: concreción de utopías

El proyecto de investigación de la educación rural (PIER) con núcleo en el nodo electivo del campo didáctico-metodológico de la diversidad de conocimientos en el despliegue de las líneas investigativas del Centro Latinoamericano de Estudios Epistemológicos en Pedagogía “Paulo Freire” (CESPE) en su resultado inicial, concluido a finales de 2023 y en proceso de publicación en la Editorial Nova Educare, titulado: “Epistemología de la educación diversa: Singularidad en la ruralidad latinoamericana” esboza una aproximación, con distanciamiento de la tradicionalidad, direccionada a una multirrelación en perspectiva multidimensional a lo ignoto, que en esta ocasión se referencia y enlaza con una panorámica del estado del arte vinculante de la ruralidad, el multigrado, la educación y el campo didáctico-metodológico que reafirma las conclusiones parciales de ese proceso.

La ruralidad es un constructo de ubicación referencial universal y tratamiento reductivo desde la educación rural, entendida esta en el escenario de escolarización, lo cual induce la invisibilidad y potencialidad para la proyección de un proceso educacional diverso transdisciplinar holístico diverso de composición multidimensional multilineal de interacciones multidireccional a lo ignoto.

Esta perspectiva es afín a la reconceptualización en argumentación de la ruralidad y el efecto en el imaginario didáctico-metodológico para motivar relatorías emergentes portadoras de rasgos heterogéneos, diferentes, análogos, desconocidos, que le acompañan y que aquí son simbolizados en el campo didáctico-metodológico de la diversidad de conocimientos, sustento de síntesis personalizadas provenientes de la

autogestión de ideas, conceptos y emociones de los sujetos, de precedencia social mediadas por interinfluencias plurales.

La utopía por esta reconceptualización está en desarrollo, si se produce una relectura de bibliografías plurales sobre la vinculación entre ruralidad, multigrado, educación, didáctica y metodologías acompañadas de los efectos subjetivos, devienen como evidencias de reconceptualizaciones aportadas y reforzamiento a nuevas utopías.

La afirmación de una presencia polisémica en el constructo de la ruralidad presenta una aproximación alternativa en las definiciones producto del accionar científico de PIER-CESPE las cuales son posicionadas a modo de mostrar objetivaciones en búsqueda de consensos que incidan en la transformación. Ellas son:

- La Educación diversa como el proceso intencional, propio de la condición humana, de multiinfluencia sistémicas, asistémicas y de complementariedad que confluyen en un multicontexto histórico social cultural ambiental determinado que condicionan la formación de los sujetos con revelación ética, estética, axiológica y manera de armonizar la sostenibilidad sociocultural con la sustentación del medio natural.
- La Educación diversa rural -acepción singularizada- es definida como: El meso proceso de transmisión sociocultural diversa con referente en la educación escolarizada, cuyas influencias originan un multicampo que confluyen en un contexto histórico-social cultural ambiental concreto en el cual transcurre la formación de la personalidad con atributos éticos, estéticos, axiológicos y el modo de comprensión de la armonía con el medio ambiente.

Y estas en efecto en la Escuela rural, definida como el núcleo de transmisión de la selección cultural diversa intencionada mediante los sujetos implicados con la combinación conceptual de lo precedente con lo contemporáneo, desde multirreferencia, multicontexto que concatena los diferentes campos de acción y del saber e incluye las fuentes digitales, y reconoce la influencia y complementariedad que ejercen los grupos socioculturales diversos en los sujetos, todo ello concretado en aspiraciones éticas, estéticas, axiológicas y modos de comprensión de la armonía con el medio ambiente.

Otra revelación del mensaje de este apartado es localizado en el libro perteneciente a PIER-CESPE, en proceso de publicación en la Editorial Nova Educare con el título de “Transepistemía multimetódica holística diversa a lo ignoto: grupos socioculturales diversos” donde interactúan autores de varios países: Colombia, Cuba, República Dominicana y Venezuela e hilvanan aportaciones teórico-prácticas con acercamientos a la realidad de los países pertenecientes para revelar la persistencia de reclamos de los actores de la educación rural en América Latina y el Caribe por transformar el imaginario existente y objetivizar un proceso que ya posee efecto en la subjetividad y requiere de decisiones para accionar por una práctica transformada.

En esta ocasión se socializan definiciones claves que de seguro incidirán en la construcción y aceleración del cambio.

La Transepistemia multimetódica diversa, como el constructo sistémico holístico diverso y de posibilidades hologramáticas resultantes de la condición humana, de composición sistémica multilínea disímil en la combinación y complemento de sistemas lineales-sistemas interconceptuales-sistemas no lineales, con posible eco de las interinfluencias ambiental, ecosistemas plurales y de la propia cultura, que desde un multicontexto histórico socioeconómico y sociocultural ambiental diverso, configura transrelaciones multidireccional continuas a la cultura de lo ignoto.

La Gestión de la lógica didáctico-metodológica del conocimiento diverso en el multicontexto de América Latina y el Caribe: el proceso sistémico de componentes sistémicos de inherencia a la condición humana, de intencionalidades para desmontar la tradición analítica, disciplinaria, lineal e introducir transrelaciones multidireccional continua a un pensamiento holístico diverso y de alcance hologramático en un multicontexto histórico socioeconómico cultural ambiental determinado que revela patrones éticos, estéticos, axiológicos y modo de armonizar con el ambiente comprometidos a configuraciones de constructos diversos.

Los Grupos socioculturales diversos, como el constructo conceptual resultante de la intencionalidad de los sujetos partícipes en la actividad socioeconómico cultural en un contexto histórico sociocultural determinado en el cual se revelan condicionamientos éticos, estéticos, sociológicos y manera de percibir la armonía con el medio ambiente.

Y todos ellos, en incidencia en los Grupos clases multigrado, como el establecimiento intencionado de una organización con núcleo en la combinación y complementariedad conceptual que asume como nodo común la diversidad cultural en un contexto determinado (en instituciones escolares espacio áulico), de interacciones de diferentes niveles socioculturales cognitivos y emocionales, concretados en aspiraciones éticas, estéticas, axiológicas y modos de comprensión de la armonía con el medio ambiente.

CONCLUSIONES

La utopía, como meta modelada en la tesis del inicio de este ensayo es clave para afirmar en el conocimiento tradicional la existencia de rasgos silenciosos que direccionan dependencia y exclusión de la impronta emocional, de efecto axiológico en las definiciones, como ocurre en la ruralidad, la cual es abstraída del entorno natural e introducida una enmarcación en la dicotomía urbanidad-ruralidad.

La opción de posible transformación está sustentada en el constructo epistémico-transepistémico del conocimiento diverso y con él, la sinergia del sujeto de problematización en interacciones sucesivas y plurales con multiobjeto multidimensional multilínea en multidirección a lo ignoto mediado por interinfluencias plurales en un multicontexto determinado donde quedan revelados en un todo inclusivo y al unísono rasgos cognitivos, emocionales, éticos, estéticos, axiológicos y manera de armonizar con el ambiente.

La opción alternativa de la epistemia en perspectiva transepistémica como constructo multidimensional multilínea es pertinente y factible para la intención de un nuevo imaginario didáctico-metodológico impulsor de relatorías alternativas con multirreferencia en el conocimiento diverso y desde él, configurar una interrelación

entre lo rural y la educación que trascienda lo imperante en la tradición, y se instale un nuevo imaginario, síntesis de reclamos sentidos en la cultura ancestral, multicultural e intercultural en desarrollo en América Latina y el Caribe.

Un valor acompañante de este proceso innovador, es la incorporación del rol decolonizador del conocimiento y el desmontaje de mitos didáctico-metodológicos expresos en la cotidianidad de cualquiera de los procesos de la actividad cognoscitiva en la ruralidad, con la jerarquía de una relectura del conocimiento cotidiano diverso de efecto transformador para la factibilidad de síntesis multidimensional multilineal en la dinámica múltiple de un escenario microsocioal de reflejo irreplicable por la interacción de la condición humana, la naturaleza y el efecto de interpretaciones sociales.

REFERENCIAS

- Almeida Aguiar, M. V. (2007). *El aporte del conocimiento local a el desarrollo rural: un estudio de caso sobre el uso de la biodiversidad en dos comunidades campesinas tradicionales del estado de mato grosso-Brasil*. [Tesis de doctorado en Ciencias Agrarias]; Universidad de Córdoba, España.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=54225>
- Álvarez de Zayas, C. M. (2004). *Hacia una escuela de excelencia*. Editorial Pueblo y Educación.
- Arias Ortega, K., Ortiz Velosa, E. Implicancias de la sociedad y cultura hegemónica en la educación escolar en contexto mapuche (Chile): una crítica epistemológica. *Revista Espacios*, 40(12).
<https://www.revistaespacios.com/a19v40n12/a19v40n12p09.pdf>
- Ariñez Castel, C. A. (2023). *Visiones latinoamericanas de la neuroeducación. Vol I*. Sello Editorial Nova Educare. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE).
<https://zenodo.org/records/7749207>
- Ariñez Castel, C. A. (2023). *Neuroeducación y formación de Neuroeducadores. Nuevos aportes Teóricos, Metodológicos y Prácticos desde América Latina. Volumen II*. Sello Editorial Nova Educare. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE).
<https://zenodo.org/records/13369848>
- Cardoso, M. M., Fritschy, B. A. Revisión de la definición del espacio rururbano y sus criterios de delimitación. *Contribuciones Científicas GAEA*, 24. 27-39.
https://www.gaea.org.ar/contribuciones/CONTRIBUCIONES_2012/4.GAEA%20CONTRIBUCIONES_2012_CARDOSO.pdf
- Colectivo de autores. (2012). *La escuela primaria rural multigrado: un acercamiento didáctico-metodológico*. Ministerio de Educación de la república de Cuba-UNICEF.

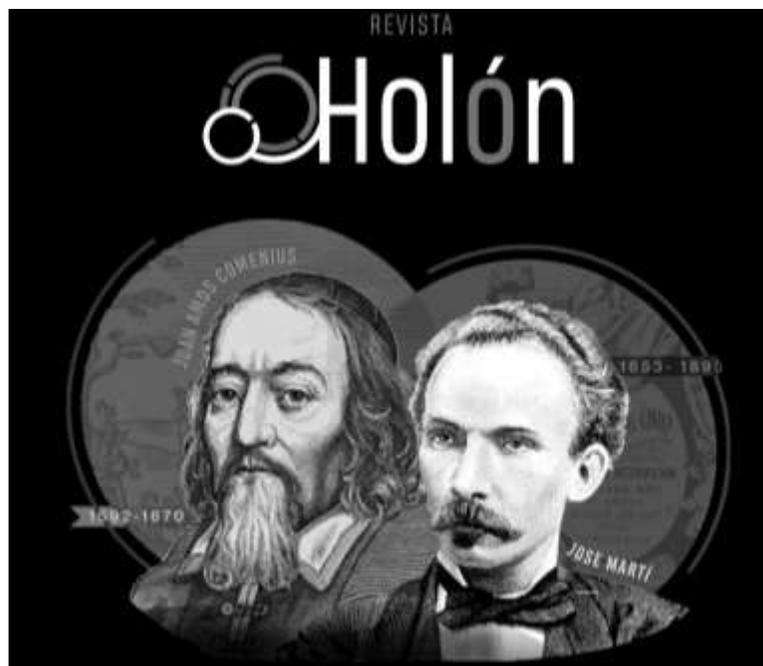
- Falcón Castillo, H. V., Céspedes Quiala, A. (2011). La educación ambiental en la formación del maestro de la escuela primaria multigrado. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3(30), agosto 2011.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8892811>
- González Labrada, G. C. (2006). *Modelo Pedagógico para la dirección del proceso en la Escuela Multigrado*. [Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]; Universidad de Holguín.
- González Labrada, G. C., Pérez Hidalgo, A. (2012-2013). *Variantes de trabajo en el sector rural. Concepción del trabajo en el multigrado*. En XII Seminario Nacional para Educadores. pp. 2-6. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- González Labrada, G.C., Noguera Matos, J.L., Rodríguez Sosa, S., Rodríguez Rodríguez. A. (2021). Didáctica Combinativa: opción para la diversidad en la actividad cognoscitiva. En: Experiencias docentes e investigadoras innovadoras en contextos universitarios iberoamericanos de: Pérez Martínez, V. M., Domínguez Martín, R., Torres Fernández, C., Tallón Rosales, S. (Coordinadores) (Eds.). (113-122). Editorial DyKynson.
<https://www.dykinson.com/libros/experiencias-docentes-e-investigadoras-innovadoras-en-contextos-universitarios-iberoamericanos/9788413779638/>
- González Labrada, G.C., Tenorio Troncoso, M.Y., Díaz Conde, J.E. (2022). Epistemología didáctica de los grupos clases multigrado. *REEA*. III(10), Agosto. 231-250.
<https://www.Eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>
- González Labrada, G. C. (2023). *Metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva*. Sello Editorial Nova Educare. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. (CESPE).
<https://doi.org/10.5281/Zenodo.7791549>
- González Labrada, G.C., Viltre Calderón, C., Díaz-Granados Bricuyet, L. M. (2023). Confluencia conceptual diversa en la actividad cognoscitiva. *REEA*, III(12), (Agosto).
<http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>
- González Labrada, G.C (Coordinador) (2025) *Epistemología de la educación diversa: Singularidad en la ruralidad latinoamericana*. [Inédito] Sello Editorial Nova Educare. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. (CESPE)
- González Labrada, G.C (Coordinador) (2025) *Transepistemía multimetódica holística diversa a lo ignoto: grupos socioculturales diversos*. [Inédito] Sello Editorial Nova Educare. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. (CESPE)
- Gutiérrez A, D., Ortega G, M., Henao V, C., Torres V, C., Sánchez G, J. (2029) Modelo para la construcción colectiva de conocimiento para la ruralidad. *RIAA*, 10(2).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6966538>

- Iglesias, L. F. (2007). *La escuela rural unitaria*. Sello Magisterio.
<http://www.edlumen.net/la-escuela-rural-unitaria>
- Jiménez Sánchez, J. (2020). Innovar desde la escuela rural. *Revista Participación Educativa*, 7(10), 33-47.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7459310>
- Juárez Bolaños, D., Olmos, A. E., Ríos-Osorio, E. (Ed.) (2020) *Educación en territorios rurales en Iberoamérica*.
<https://www.grade.org.pe/crear/recurso/educacion-en-territorios-rurales-en-iberoamerica/>
- López López, M., Pérez Miranda, C., Báxter Pérez, E., González Monagas, R. (1982). *La atención a la escuela rural*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Luhmann, N. (1996). *Teoría de la sociedad y pedagogía*. Barcelona: Paidós.
https://www.todostuslibros.com/libros/teoria-de-la-sociedad-y-pedagogia_978-84-493-0216-9
- Mora, F. (2014). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama*. Editorial Alianza. Madrid.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6170873>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Editorial Paidós Ibérica, Buenos Aires.
- Paredes L, A., Vitaliti, J. M., Aguirre, J., Strafile, S., Jara, C. (2015) Tipos de apoyo y la digitalización de las redes personales: el uso de Facebook de adolescentes rururbanos de Mendoza Redes: *Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 26(1), 97-123.
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/400769>
- Pérez, E. (2004). El mundo rural latinoamericano y la nueva ruralidad. *Nómadas (Col)*, 20, 180-193.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117734017>
- Quílez Serrano, M., Vázquez recio, R. M. (2012). Aulas multigrado o el mito de la mala calidad de enseñanza en la escuela rural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(Nº. Extra 2).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4051787>
- Turner Martí, L., López Hurtado, J. (1988). *¿Cómo ampliar la comunicación en los niños de zonas rurales?* Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Instituto tecnológico de Santo Domingo.
<https://opacbiblioteca.intec.edu.do/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=122313>
- Vera Noriega, J.A., Peña Meléndez, C.E. (2016). Prácticas docentes y educación multigrado en escuelas indígenas del Estado de Sonora, México. *Educación y Humanismo*. 18(31) (Julio - Diciembre), 225-240.
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/486234>
- Vitier, C. (2007). *Martí en la Universidad IV. Selección y prólogo de Cintio Vitier*. Editorial Félix Varela. La Habana.
<https://www.iberlibro.com/9789590701245/Marti-universidad-IV-Seleccion-prologo-9590701248/plp>

YouTube. [Historias de arte podcast] (4 de febrero de 2024). *El surrealista Wifredo Lam y su enigmática jungla*.
<https://youtu.be/CGhye9lg8DA>

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló la totalidad del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



MSc. Aida Caridad Galiz Zequeira

Filial Universitaria Calimete
Cuba

aida.galiz@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2030-8200>



MSc. Leydiana Duquezne Amaro

Filial Universitaria Calimete.
Cuba

leydiana.duquezne@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6661-373X>

Cómo citar este texto:

Galiz Zequeira, A. C., Duquezne Amaro, L. (2025). La Filial Universitaria Municipal en el desarrollo local del territorio. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 134-144. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: noviembre de 2024

Aceptado: diciembre de 2024

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7161>



LA FILIAL UNIVERSITARIA MUNICIPAL EN EL DESARROLLO LOCAL DEL TERRITORIO

Aida Caridad Galiz Zequeira

Máster en Ciencias. Profesora Asistente. Filial Universitaria Calimete.
Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-2030-8200>

aida.galiz@umcc.cu

Leydiana Duquezne Amaro

Máster en Ciencias. Profesora Asistente. Filial Universitaria Calimete.
Cuba

<https://orcid.org/0000-0001-6631-373x>

leydiana.duquezne@umcc.cu

Correspondencia: aida.galiz@umcc.cu

RESUMEN

En una economía globalizada, y altamente competitiva como la actual, el desarrollo de las sociedades depende en gran medida de su capacidad para incorporar conocimiento y tecnología. En este contexto, las universidades, como principales productoras de saber, juegan un relevante papel incorporando su contribución al desarrollo económico y social como prioridad pertinente de los procesos universitarios de formación, investigación y extensión, para poner en práctica dichos procesos se hace necesario trazar un programa donde su objetivo general: Potenciar la gestión del conocimiento de la Filial Universitaria Municipal en tema de desarrollo local. Tendrá como resultado dirigir su potencial Científico-Tecnológico en el desarrollo y proyectos basados en las necesidades del municipio, Colaboración en la planificación estratégica del desarrollo local del territorio. Para la realización de esta investigación se utilizan métodos de entrevistas a personas naturales, jurídicas y emprendedores que necesitan asesoramientos y herramientas para desarrollar su potencial, también se exponen las principales acciones desarrolladas por las filiales del municipio y el reconocimiento de las autoridades del gobierno por la tarea emprendida, demostrando que es viable el papel que le corresponde jugar al FUM en los procesos de desarrollo local. El activo papel de la Universidad en el desarrollo local no suplanta ni busca suplantar el papel del gobierno y los demás actores locales, sino que busca potenciar el desarrollo, organizar y facilitar el trabajo a través de una eficaz coordinación y la construcción de redes de flujo de conocimientos en el escenario local.

Palabras clave: contribución, desarrollo económico, prioridad, estrategia, investigación.

THE MUNICIPAL UNIVERSITY BRANCH IN THE LOCAL DEVELOPMENT OF THE TERRITORY

Abstract

In a globalized and highly competitive economy such as the current one, the development of societies depends largely on their capacity to incorporate knowledge and technology. In this context, universities, as the main producers of knowledge, play a relevant role by incorporating their contribution to economic and social

development as a relevant priority of the university processes of training, research and extension. In order to put these processes into practice, it is necessary to draw up a program where the general objective is: To enhance the knowledge management of the Municipal University Branch in the area of local development. It will have as a result directing its Scientific-Technological potential in the development and projects based on the needs of the municipality, Collaboration in the strategic planning of the local development of the territory. To carry out this research, interview methods are used with natural persons, legal entities and entrepreneurs who need advice and tools to develop their potential. The main actions developed by the branches of the municipality and the recognition of the government authorities for the task undertaken are also presented, demonstrating that the role that the FUM must play in the processes of local development is viable. The active role of the University in local development does not replace nor seek to replace the role of the government and other local actors, but rather seeks to promote development, organize and facilitate work through effective coordination and the construction of networks for the flow of knowledge in the local.

Keywords: contribution, economic development, priority, strategy, research.

O RAMO UNIVERSITÁRIO MUNICIPAL NO DESENVOLVIMENTO LOCAL DO TERRITÓRIO

Resumo

Numa economia globalizada e altamente competitiva como a actual, o desenvolvimento das sociedades depende em grande parte da sua capacidade de incorporar conhecimento e tecnologia. Neste contexto, as universidades, como principais produtoras de conhecimento, desempenham um papel relevante ao incorporar a sua contribuição para o desenvolvimento económico e social como uma prioridade relevante dos processos de formação, investigação e extensão universitária. elaborar um programa que tenha como objetivo geral: Fortalecer a gestão do conhecimento do Ramo Universitário Municipal nas questões de desenvolvimento local. Resultará no direccionamento do seu potencial Científico-Tecnológico no desenvolvimento e projetos baseados nas necessidades do município, Colaboração no planeamento estratégico do desenvolvimento local do território. Para a realização desta pesquisa são utilizados métodos de entrevistas com pessoas físicas, jurídicas e empresários que necessitam de assessoria e ferramentas para desenvolver seu potencial. As principais ações desenvolvidas pelas subsidiárias do município e o reconhecimento por parte das autoridades governamentais pela tarefa desempenhada, demonstrando que o. O papel que o FUM deve desempenhar nos processos de desenvolvimento local é viável. O papel activo da Universidade no desenvolvimento local não suplanta nem procura suplantar o papel do governo e de outros actores locais, mas antes procura potenciar o desenvolvimento, organizar e facilitar o trabalho através de uma coordenação eficaz e da construção de redes de fluxo de conhecimento. a configuração local.

Palavras-chave: contribuição, desenvolvimento económico, prioridade, estratégia, investigação.

LA BRANCHE UNIVERSITAIRE MUNICIPALE DANS LE DÉVELOPPEMENT LOCAL DU TERRITOIRE

Résumé

Dans l'économie mondialisée et hautement compétitive d'aujourd'hui, le développement des sociétés dépend largement de leur capacité à intégrer les connaissances et la technologie. Dans ce contexte, les universités, en tant que principaux producteurs de connaissances, jouent un rôle important en intégrant leur contribution au développement économique et social comme une priorité pertinente dans les processus de formation, de recherche et de vulgarisation universitaires développer un programme dont l'objectif général est : Renforcer la gestion des connaissances de l'Unité Universitaire Municipale dans la recherche du développement local. Il en résultera un manque d'orientation de son potentiel scientifique et technologique dans le développement de projets basés sur les besoins de la municipalité, la collaboration dans la planification stratégique du développement local du territoire. Pour mener à bien ces recherches, des méthodes d'entretiens sont utilisées auprès de personnes physiques, morales et d'entreprises qui ont besoin d'évaluation et d'outils pour développer leur potentiel. Les principales actions réalisées par les filiales de la municipalité et la reconfirmation par les autorités gouvernementales de la tâche réalisée, démontrant que le rôle que FUM devrait jouer dans les processus de développement locaux et mondiaux. Le rôle actif de l'Université dans le développement local ne supprime pas ou ne cherche pas à supplanter le rôle du gouvernement et des autres acteurs locaux, mais cherche plutôt à renforcer le développement, à organiser et à faciliter le travail grâce à une coordination efficace et à la construction de réseaux de flux de connaissances pour la configuration locale.

Mots clés : contribution, développement économique, priorité, stratégie, recherche.

INTRODUCCIÓN

Transcurrida la primera década del siglo XXI el mundo se enfrenta a grandes desafíos. Una grave crisis global, que se manifiesta en la esfera financiera; energética; alimentaria; medioambiental y hasta de valores, amenazan con hacer desaparecer la especie humana y con destruir el planeta.

En la época actual, el complejo ciencia – tecnología avanza aceleradamente y alcanza dimensiones, donde resulta imposible imaginar el progreso sin reconocer ese imprescindible nexo que, además influye decisivamente en la vida espiritual y material de la sociedad. Sin embargo, resulta cada vez más abismal la brecha que separa a los países desarrollados y subdesarrollados en la búsqueda de vías ante ese impetuoso reto. Dotar a los pueblos de conocimientos, se convierte en una tarea inaplazable para todos los gobiernos, estrechamente vinculada a la voluntad política de querer y poder actuar con un alto sentido de compromiso. A pesar de los fuertes obstáculos afrontados por Cuba, debido a su condición de país tercermundista, desde el triunfo del 1ro de enero de 1959, la máxima dirección de la revolución encabezada por su líder histórico el Comandante en Jefe Fidel Castro, comprendió con meridiana visión que el avance y consolidación del naciente proyecto social dependía de la educación general del pueblo.

Numerosos son los autores que han tratado la temática de desarrollo local entre los que se encuentran: Rodrigo, et al. (2019); Labrador, et al. (2019); Polanco y Caballero (2020); Alfonso, et al. (2022), los que han profundizado en los obstáculos que frenan el uso del conocimiento en el desarrollo local, la gestión de la capacitación para una mejor gestión en el contexto socioeconómico cubano, la gestión de proyectos como interfase de la ciencia y la innovación para el desarrollo económico local, han propuesto metodologías para evaluar el impacto de la capacitación en las empresas cubanas, la gestión de gobierno, educación superior, ciencia, innovación y desarrollo local, el fortalecimiento de capacidades de los actores locales para una gestión del desarrollo local desde la cultura, la capacitación de directivos, para el logro de una gestión empresarial sostenible.

El término desarrollo local sostenible es ampliamente invocado en la actualidad, no solo por ser una alternativa como modelo de desarrollo ante la caótica situación mundial, sino porque se ha convertido en una necesidad para enfrentarla.

La universidad desempeña un papel activo en el seno de la sociedad especialmente para hacer frente a las nuevas necesidades sociales, económicas y ambientales que ella reclama. Tradicionalmente la vinculación de la universidad con el entorno ha estado marcada por la formación de profesionales, las transferencias de tecnologías y la investigación desarrollo, hoy, sin restarle importancia a estos elementos, la universidad asume un rol protagónico en la gestión del conocimiento y en particular el papel que eso le confiere como agente facilitador del desarrollo local.

Según Lage (2012), hoy la cuestión del desarrollo local ocupa un lugar relevante en el proceso de actualización del modelo económico y social cubano, por lo que es significativo la reorientación de los FUM como actores importantes y catalizadores del desarrollo económico y social local a partir de los principios planteados para la Política de Desarrollo Económico y Social Territorial, en integración con sus universidades y otros centros y redes del Ministerio Educación Superior (MES), e integrando sus funciones sustantivas en función del desarrollo local.

La filial universitaria como miembro del grupo de desarrollo local realizó un diagnóstico donde se detectó la poca disposición de todos los actores económicos a realizar un proyecto de este tipo y nos dimos a la tarea de hacerles saber lo importante y los resultados que obtendrían de un proyecto, plantea como problema practico:

Problema Práctico: ¿Cómo Contribuir al crecimiento de proyectos de desarrollo local desde la Filial Universitaria?

Este trabajo tiene como objetivo: Potenciar la gestión del conocimiento de la Filial Universitaria Municipal en temas de desarrollo local. El trabajo aborda lo relacionado con la universidad y el desarrollo local y papel del FUM en función del Desarrollo Local.

DESARROLLO

La Filial Universitario Municipal en su nueva denominación, ha trabajado en función de convertirse en el agente dinamizador de la gestión del conocimiento y la innovación en función del desarrollo local sostenible. La identificación de los principales canales de interacción universidad-municipio ha posibilitado a la FUM, en articulación con la sede central y los principales actores del territorio la asesoría en la elaboración de la Estrategia de Desarrollo Local hasta el año 2030, facilitando el proceso como portadora de determinado conocimiento científico, así como en los procesos de capacitación a los cuadros del gobierno y directores de las instituciones del territorio

Además de las funciones clásicas de la universidad relativas a la formación de recursos humanos y la difusión de conocimientos científicos, estos establecimientos educativos pueden desempeñar, igualmente, funciones de investigación científica o, incluso, prestar servicios de información y transferencia de tecnologías, aunque éste no sea el caso general de la mayoría de las universidades. Del mismo modo, la universidad puede desempeñar un importante papel en la promoción de la cultura local, así como realizar una función destacada como agente de desarrollo local. La colaboración entre la universidad y las empresas locales puede facilitar también la transferencia tecnológica, la cual constituye, esencialmente, la cesión de resultados generales de la investigación básica al tejido productivo.

La Universidad tiene entre sus principales propósitos poner a disposición de la localidad los conocimientos y habilidades de sus profesionales, con la finalidad de contribuir al desarrollo y a la elevación del nivel de vida territorial sin costo alguno para los mismos, aspecto que distingue el accionar de la universidad cubana del que existe en otras partes del mundo.

El desarrollo local es uno de los temas más latentes en las agendas del contexto universitario actual, revitalizando con ello la función de los Centros Universitarios Municipales en su vínculo con la sociedad y su implicación en los procesos de desarrollo a escala local, patentizando con ello lo planteado desde la reforma de la educación superior en 1962, que define la conexión entre la universidad y el desarrollo como un tema central y permanente, función que atraviesa todas las áreas de resultado, formación, investigación y extensión, lo cual demuestra el vínculo entre estos y la ciencia, la innovación y la tecnología como motores de crecimiento en función de los problemas económicos y sociales a escala local. (Núñez y Alcazar, 2016).

El Centro Universitario Municipal, de conjunto con el Gobierno, ejerce una importante función en la integración de todos los actores locales, mediante la gestión del conocimiento científico a favor del desarrollo local en el orden económico y social, instrumentando la estrategia de desarrollo local que contempla la organización planificada, la comunicación, la capacitación y la ejecución de proyectos en función de las líneas estratégicas trazadas.

La universidad comprometida con su propia evolución, con el contexto social, político, económico y cultural, es un verdadero arsenal de conocimientos sociales en función del desarrollo del país. Se trata de implantar una estrategia de desarrollo local basada en la gestión del conocimiento, que significa en la práctica; vincular la

formación de los recursos humanos a la detección de oportunidades de iniciativas productivas en el territorio, así como la investigación académica y estudiantil universitaria con la búsqueda de solución a los problemas de las entidades del territorio.

Otro problema lo es la capacitación de los actores locales, donde se parte de las necesidades identificadas a partir del diseño estratégico de la localidad, para desarrollar un sistema de conocimientos que se retroalimente constantemente de las necesidades y experiencias prácticas, se promueva el trabajo en equipo y el enfoque multidisciplinario en la solución de problemas, se estimule el intercambio de información actualizada y la preparación continua de las personas.

No es posible hoy en día hablar del papel de la Universidad en el desarrollo local cubano, pues como parte de las transformaciones que están ocurriendo en el país, surge la “Nueva Universidad” en todos los municipios del país y con ella el pleno acceso a los estudios superiores, garantizando la formación del capital social que necesita gradualmente el territorio para alcanzar su desarrollo, como un actor social que dentro de sus actividades incluye la investigación, privilegia la transferencia de tecnologías y conocimientos, los evalúa, adapta y utiliza eficientemente en función del desarrollo local y orientada a conectar los conocimientos con necesidades sociales.

No es reiterativo declarar que la profunda transformación de la enseñanza superior trajo consigo impactos para los territorios. La FUM no solo se convirtió en espacio de formación académica, sino que por su capacidad de originar, transmitir y aplicar conocimientos unido al resto de las funciones sustantivas y en dependencia de los recursos materiales y humanos disponibles, también se erige como una institución que facilita el encuentro de saberes en función del desarrollo local.

La aplicación de un modelo de desarrollo local siempre se rige por principios que se deben cumplir para garantizar su éxito, la autora asume los identificados por Camporredondo Guzón (2006), quien señala:

1. Enfoque integral y sistémico del desarrollo, que vincula las dimensiones ambientales, económico-productiva, sociocultural e institucional de manera inseparable.
2. Aprovechamiento de las estructuras existentes en el municipio, teniendo al Poder Popular como líder del proceso; que al desarrollar métodos y estilos de trabajo adecuados, fortalece las relaciones horizontales entre los diferentes actores locales.
3. Aprovechamiento y ampliación de espacios y canales de participación existentes.
4. Diseño de la capacitación y formación de los actores.
5. Gestión del conocimiento, innovación y transferencia de tecnologías, como base de soluciones apropiadas.

6. Identificación y movilización de los potenciales productivos, de las características geográficas y medioambientales propias del territorio, así como del capital humano local, con sus valores históricos culturales,

Tales principios constituyen pieza clave en la implementación de un modelo de desarrollo local sostenible.

El modelo de desarrollo local sostenible en Cuba tiene como reto superar un grupo de debilidades que se venían presentando, entre las que está la centralización en niveles superiores de la toma de decisiones que afectan a los territorios. También los gobiernos locales necesitarán una mayor autonomía para la aprobación de presupuestos, la movilización de los recursos financieros y la ejecución de inversiones, que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de la población. Actualmente con la emisión de las resoluciones 147/2021 (Banco Central de Cuba, 2021); 114/2021 (Ministerio de Finanzas y Precio, 2021); 29/2021 (Ministerio de Economía y Planificación, 2021), donde se precisa la potestad de los municipios para elegir o designar sus autoridades, decidir sobre la utilización de sus recursos y el ejercicio de las competencias que le corresponden y dictar las disposiciones normativas necesarias para el ejercicio de sus facultades.

En esa dirección se pretende avanzar, pues el lineamiento No. 21 de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución (PCC, 2011) señala “Las empresas y las cooperativas pagarán a los Consejos de la Administración Municipal, donde operan sus establecimientos, un tributo territorial, definido centralmente teniendo en cuenta las particularidades de cada municipio, para contribuir al desarrollo de la localidad”.

Otro de los obstáculos a superar está en el cambio de mentalidad que debe producirse en los decisores y actores locales, quienes deben asumir una conducta más proactiva en la solución de los problemas de su territorio y no esperar por las instancias superiores de dirección para su solución.

Son innumerables las acciones derivadas de la gestión del conocimiento que ha realizado y realiza la FUM en función del desarrollo local, y que ratifican la posición del artículo sobre su decisiva contribución:

- El acompañamiento en la elaboración y aprobación por parte del gobierno municipal de la estrategia de desarrollo local, así como en su implementación desde el 2010.
- Ser miembro del Consejo de Administración Municipal facilita el papel de actor de la FUM.
- Asesoramiento y elaboración de proyectos locales.

El desarrollo local y el papel de las universidades

Los procesos de desarrollo local se asientan sobre las capacidades locales instaladas en cada territorio. La motivación de la población y la articulación de redes son esenciales para la puesta en marcha de procesos de desarrollo local. La formación de capital humano capaz de poner en marcha estos procesos y hacer de catalizador de estos es algo sin lo que difícilmente se podría poner en marcha el desarrollo local.

Un papel importante en el proceso de desarrollo local lo desempeña, en nuestras condiciones, la Universidad, la que tiene entre sus principales propósitos poner a disposición de la localidad los conocimientos y habilidades de sus profesionales, con la finalidad de contribuir al desarrollo y a la elevación del nivel de vida territorial sin costo alguno para estos, aspecto que distingue el accionar de la universidad cubana del que existe en otras partes del mundo.

Papel de la FUM en función del Desarrollo Local

- Promover la declaración de políticas para el desarrollo local basadas en el trabajo científico y la innovación tecnológica, así como la búsqueda de soluciones.
- Movilizar a los profesionales y especialistas del territorio en función del desarrollo de la política de Ciencia y Tecnología que trace el municipio.
- Contribuye a favorecer la colaboración con otros centros dentro y fuera del territorio.
- Capacita a los recursos humanos imprescindibles para el avance científico-tecnológico proyectado. Tanto en pregrado como postgrado. Un elemento básico es la educación en valores y la cultura.
- Colaboración en la planificación estratégica del desarrollo local del territorio.
- Dirige su potencial Científico-Tecnológico en el desarrollo y proyectos basados en las necesidades del municipio.

En cuanto a la capacitación a los actores locales se parte de las necesidades identificadas a partir del diseño estratégico de la localidad, para desarrollar un sistema de conocimientos que se retroalimente constantemente de las necesidades y experiencias prácticas, se promueva el trabajo en equipo y el enfoque multidisciplinario en la solución de problemas, se estimule el intercambio de información actualizada y la preparación continua de las personas.

Uno de los temas que aparecen con mayor frecuencia en el desarrollo económico local es la elaboración, gestión y control de los proyectos generados, a partir de las estrategias de desarrollo de la localidad. Por la naturaleza de estos se requiere el trabajo en equipos de proyectos, el enfoque multidisciplinario y la generación de conocimientos de forma colectiva en su interacción permanente con la realidad. En este sentido no se trata solo de transmitir los conocimientos técnicos a los agentes del desarrollo local sino al mismo tiempo se deben vincular a los procesos de investigación-acción. Las etapas de este se pueden estructurar de la forma siguiente:

1. Planeamiento y preparación de los instrumentos de análisis para el levantamiento preliminar de experiencias, el calendario para la exploración, los cuestionarios para la prospección, la guía para el estudio de las experiencias y la elaboración de los estudios de casos con vista a la capacitación ulterior.

2. Elaboración o estudios de los diagnósticos de los territorios seleccionados en cuanto a las necesidades de capacitación y realización de los cursos de entrenamiento que permitan identificar las oportunidades de negocios y los proyectos correspondientes.
3. Análisis del diseño estratégico del territorio y selección preliminar de los proyectos potencialmente interesantes para los objetivos del Desarrollo Local. Se realiza de forma asistida la elaboración de los planes de negocios y se establecen los contactos con las instituciones del territorio para integrarlos a la estrategia de desarrollo y para obtener la información que requieran los proyectos.
4. Elaboración de las fichas sobre las experiencias seleccionadas, realización de seminarios, talleres y encuentros de investigación, reuniendo a los investigadores, autoridades locales y a especialistas invitados.
5. Seguimiento y evaluación de la marcha de los proyectos seleccionados, incluidas visitas de terreno

CONCLUSIONES

La Universidad es un factor de desarrollo clave a escala local y aglutina el potencial científico del territorio, el que dirigirá su trabajo a la solución de los problemas acuciantes de la localidad. El activo papel de la Universidad en el desarrollo local no suplanta ni busca suplantar el papel del gobierno y los demás actores locales, sino que busca potenciar el desarrollo, organizar y facilitar el trabajo a través de una eficaz coordinación y la construcción de redes de flujo de conocimientos en el escenario local.

REFERENCIAS

- Alarcón Ortiz, R. (2015). La educación superior en el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. In *Conferencia realizada con motivo del encuentro con la Red Global para el aprendizaje, la innovación y la formación de capacidades. (GLOBELICS), octubre, Cuba.*
- Alfonso, G., García, M., Figueroa, A. (2022). La preparación y superación de los cuadros: tarea de orden de la Filial Municipal Baraguá. *Opuntia Brava*, 14(1), 174-184.
<https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1497>
- Banco Central de Cuba [BCC] (2021). *Resolución 147 Procedimiento bancario para la gestión del financiamiento de los Proyectos de Desarrollo Local*. Gaceta Oficial de la República de Cuba, Edición Ordinaria No. 54.
<https://www.gacetaoficial.gob.cu/es/resolucion-147-de-2021-de-banco-central-de-cuba>
- Camporredondo Guzón, A. (2006). Estrategias municipales para el desarrollo. *En Desarrollo local en Cuba: Retos y Perspectivas*. La Habana: Academia.
<http://200.14.49.130/Informaciones/CPE-A/6%20A%C3%91O/PSCT%202021/BIBLIOGRAF%C3%8DA/Desarrollo%20Local%20en%20Cuba..pdf#page=54>

Díaz Canel, M. (2010) *2do Taller Nacional sobre Desarrollo Local*.

Labrador, O., Bustio, A., Reyes, J., Cionza, E. L. (2019). Gestión de la capacitación y capacitación para una mejor gestión en el contexto socioeconómico cubano. *Cooperativismo y Desarrollo*, 7(1), 64-73.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2310-340X2019000100064&script=sci_arttext&lng=en

Lage, A. (2012). Las funciones de la ciencia en el modelo económico cubano: intuiciones a partir del crecimiento de la industria biotecnológica. *Economía y Desarrollo*, 147(1), 80-106.

<https://www.redalyc.org/pdf/4255/425541205005.pdf>

Ministerio de Economía y Planificación [MEP] (2021). *Resolución 29. Bases Generales de la Organización del Sistema de Trabajo para la Gestión Estratégica del Desarrollo Territorial*. La Habana, Cuba.

Ministerio de Finanzas y Precios [MFP] (2021). *Resolución 114/2021. Procedimiento para el financiamiento presupuestario del desarrollo territorial y el tratamiento tributario, financiero, de precios y contable aplicables a los proyectos de desarrollo local*. Gaceta Oficial de la República de Cuba.

<http://www.gacetaoficial.gob.cu>

Núñez, J., Alcazar, A. (Coord.) (2016). *Universidad y desarrollo local: contribuciones latinoamericanas*. México: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe, Ministerio de Educación Superior de Cuba, Cátedra Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación.

Partido Comunista de Cuba [PCC] (2011). *Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución*. Partido Comunista de Cuba.

Polanco, A., Caballero, M. T. (2020). Fortalecimiento de capacidades de los actores locales para una gestión del desarrollo local desde la cultura. *Retos de la Dirección*, 14(1), 45-67.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2306-91552020000100045&script=sci_arttext

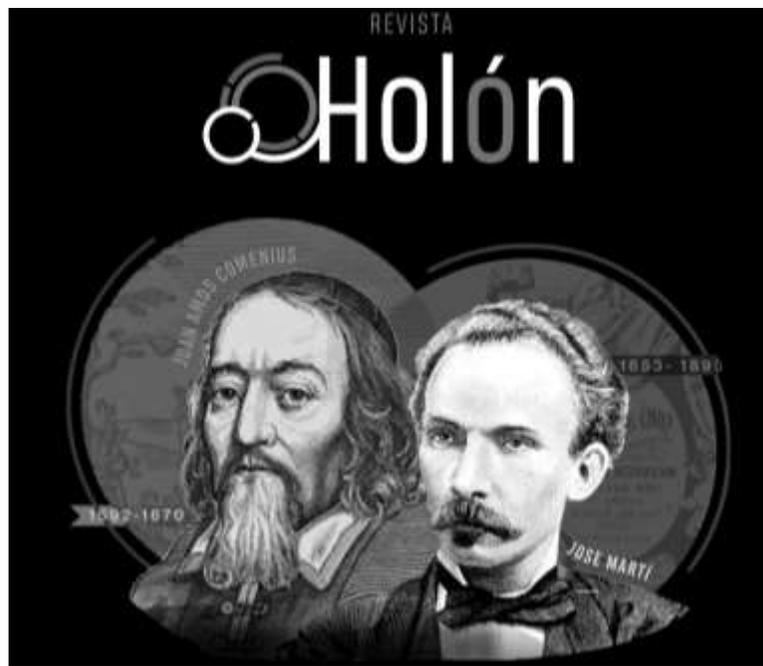
Rodrigo, J. E., Ferreiro, A., González, M. L. (2019). La capacitación de directivos, una perspectiva para el logro de una gestión empresarial sostenible. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(1), 253-268.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242301>

Contribución Autoral

Autor Principal: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Coautor 1: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.



Vol. II
No. 8
Enero - Abril
2025



MsC. Laura Carolina Flores Acevedo

Instituto Superior para la Educación Integral de Monterrey

México

lauraflores.1994@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-9844-7145>

Cómo citar este texto:

Flores Acevedo, L. C. (2025) Transformando la educación: educar para elevar y su propuesta para docentes comprometidos. Revista Holón. Vol. II, No. 8. Enero - Abril. 2025. Pp. 145-151. Universidad José Martí de Latinoamérica.
URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: enero de 2025

Aceptado: febrero de 2025

Publicado: Enero - Abril de 2025

Indexada y catalogado por: DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n8.a7162>



TRANSFORMANDO LA EDUCACIÓN: EDUCAR PARA ELEVAR Y SU PROPUESTA PARA DOCENTES COMPROMETIDOS

Laura Carolina Flores Acevedo
Doctoranda en el Instituto Superior para la Educación Integral de Monterrey (ISEIM). Sabinas Hidalgo, México
<https://orcid.org/0009-0009-9844-7145>
lauraflores.1994@hotmail.com

RESUMEN

Se presenta una reseña del libro “Educar para elevar: Una guía de 12 pasos hacia la mejora educativa”; Editorial: ÍDEM Casa creativa, publicado en 2024, México. la reseña la realiza su propia autora, Laura Carolina Flores Acevedo, quien se propuso como objetivo compartir experiencias educativas y ofrecer un camino a maestros, maestras, guías, tutores educativos que se encuentran interesados en mejorar la calidad de la educación. Para lograrlo realizó una amplia búsqueda y selección de información directamente de la praxis educativa. Realizó entrevistas a un grupo seleccionado de maestros y maestras con experiencia pedagógica acerca de su práctica educativa, de las estrategias, métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje lo cual le permitió rescatar información valiosa y un documento en forma de libro que constituye una guía para los docentes motivados por la transformación educativa que demanda el actual contexto educativo en México.

Palabras clave: Reseña bibliográfica, compilación bibliográfica, enseñanza, aprendizaje, México.

TRANSFORMING EDUCATION: EDUCATING TO LIFT AND ITS PROPOSAL FOR COMMITTED TEACHERS

Abstract

A review of the book “Educate to elevate: A 12-step guide to educational improvement” is presented; Publisher: ÍDEM Casa Creativa, published in 2024, Mexico. The author, Laura Carolina Flores Acevedo, set herself the goal of sharing educational experiences and offering a path to teachers, guides, educational tutors who are interested in improving the quality of education. To achieve this, she carried out an extensive search and selection of information directly from educational praxis. She conducted interviews with a selected group of teachers with pedagogical experience about their educational practice, teaching and learning strategies, methods, and techniques, which allowed her to rescue valuable information and a document in the form of a book that constitutes a guide for teachers motivated by the educational transformation demanded by the current educational context in Mexico.

Keywords: Bibliographic review, bibliographic compilation, teaching, learning, Mexico.

TRANSFORMANDO A EDUCAÇÃO: EDUCANDO PARA ELEVAR E SUA PROPOSTA PARA PROFESSORES COMPROMETIDOS

Resumo

É apresentada uma resenha do livro “Educar para Elevar: Um Guia de 12 Passos para a Melhoria Educacional”; Editora: ÍDEM Creative House, publicado em 2024, México. A resenha foi escrita por sua autora,

Laura Carolina Flores Acevedo, que se propôs a compartilhar experiências educacionais e oferecer um caminho para professores, guias e tutores educacionais interessados em melhorar a qualidade da educação. Para isso, ele realizou uma ampla busca e seleção de informações diretamente da prática educacional. Ela conduziu entrevistas com um grupo seletivo de professores com experiência pedagógica sobre suas práticas educacionais, estratégias de ensino e aprendizagem, métodos e técnicas. Isso lhe permitiu extrair informações valiosas e um documento do tamanho de um livro que serve como guia para professores motivados pela transformação educacional exigida pelo atual contexto educacional no México.

Palavras-chave: Revisão bibliográfica, compilação bibliográfica, ensino, aprendizagem, México.

TRANSFORMER L'ÉDUCATION : ÉDUQUER POUR ÉLEVER ET SA PROPOSITION POUR DES ENSEIGNANTS ENGAGÉS

Résumé

Une critique du livre « Educate to Elevate: A 12-Step Guide to Educational Improvement » est présentée ; Éditeur : ÍDEM Creative House, publié en 2024, Mexique. La revue est rédigée par son auteur, Laura Carolina Flores Acevedo, qui a pour objectif de partager des expériences éducatives et d'offrir un chemin aux enseignants, guides et tuteurs pédagogiques qui souhaitent améliorer la qualité de l'éducation. Pour y parvenir, il a procédé à une recherche et une sélection approfondies d'informations directement issues de la pratique éducative. Elle a mené des entretiens avec un groupe sélectionné d'enseignants ayant une expérience pédagogique sur leurs pratiques éducatives, leurs stratégies, méthodes et techniques d'enseignement et d'apprentissage. Cela lui a permis d'extraire des informations précieuses et un document de la longueur d'un livre qui sert de guide aux enseignants motivés par la transformation éducative exigée par le contexte éducatif actuel au Mexique.

Mots clés : Revue bibliographique, compilation bibliographique, enseignement, apprentissage, Mexique.

INTRODUCCIÓN

La labor de educar es muy significativa y, en especial, humanista. Es a partir del amor por la educación y, el compromiso con la transformación educativa, como uno de los caminos de crecimiento del ser humano, que surge el primer libro de esta autora: "Educar para elevar. Una guía de 12 pasos hacia la mejora educativa" (Flores, 2024). Este texto se caracteriza por su claridad en la exposición y ofrece valiosas experiencias personales, dirigidas especialmente a los educadores.

La autora sostiene que escribir un libro puede ser el inicio de ese necesario camino hacia la trascendencia del conocimiento pedagógico, educativo, con inspiración humanista, fundamentalmente en un contexto que demanda la transformación de paradigmas educativos. En este sentido, aborda el complejo panorama en el que los docentes en México se desarrollan actualmente. Aunque la obra se basa en su propia experiencia como educadora, las vivencias compartidas son comunes a muchos miembros de la comunidad educativa, quienes enfrentan desafíos similares en su labor docente.

En el afán de divulgar los hallazgos, motivar y proponer, se exponen a continuación las líneas generales que caracterizan el texto. De manera reiterada, se destaca que esta obra es el primer libro de la autora, dirigido con especial atención a educadores, profesores de educación básica, principalmente educación primaria, normalistas, catedráticos, maestros jubilados, maestros y maestras que estén interesados en incrementar sus metodologías y estrategias dinámicas y/o lúdicas para enriquecer sus conocimientos sobre cómo elevar la educación a otro nivel con mayor caridad y sentido.

DESARROLLO

El libro "Educar para elevar" cuenta con 12 secciones, que se reconocen como una propuesta de pasos sencillos en donde, frutos de reflexiones, búsquedas, investigación, y la experiencia de 5 años de práctica educativa. Se recopilaron y seleccionaron estrategias, métodos de enseñanza; se entrevistó a diversos profesionales, con experiencia pedagógica y se pudo proyectar un documento lleno de conocimiento, saberes prácticos, que resultan motivantes y que provocan emoción y curiosidad, de manera que los lectores se motiven por su lectura y por la práctica de una enseñanza significativa y humanista; que puedan experimentar las emociones y las ideas que deben estar acompañando a los mejores docentes en su profesión actualmente.

El libro se generó a partir de sesiones en las cuales se compartían ideas acerca de la práctica educativa. Durante dos años se fue creando a raíz de la implementación de las ideas del subdirector, quien ofrecía una clase después de cada la junta de Consejo Técnico Escolar. En estas sesiones, se solía abordar un tema interesante para los maestros y maestras que participaban, tratando una amplia variedad de temas relacionados a la vida cotidiana, como las casas de renta, las finanzas, comprar criptomonedas, aspectos financieros. Sin embargo, uno de los puntos más interesantes fue la convocatoria a escribir un libro que cumpliera con objetivos prácticos a partir de intereses intelectuales y de la profesión, divulgar las experiencias devenidas de las prácticas educativas.

Ante la invitación de reflexionar y ofrecer experiencias del quehacer en una perspectiva de educación para la vida. De la propuesta, surgió la inquietud: ¿por qué no escribir un libro que pueda trascender a partir de la posibilidad de compartir experiencias propias, que los potenciales lectores conozcan los intereses y el amor por la enseñanza y la educación?

Cada uno de los "pasos" trata sobre un tema diferente, pero que tiene aspectos comunes en el contexto educativo de hoy. "Lo que no te cuentan sobre cómo enseñar", es definido por la autora como el principal y con el que inicia el libro, donde se identifica a la profesión docente como una labor que implica paciencia, vocación y, sobre todo, amor. Son elementos que, como su nombre lo dice: no se cuenta o no se dice, ni se menciona sobre cómo enseñar, simplemente el maestro cuando entra al salón de clases va sin armas; además de llevar el tema de la clase, debe ser entretenido, brindar soluciones a todas las preguntas, con buenos ánimos, motivar y automotivarse y conectar emocionalmente con sus estudiantes.

Siguiendo el pensamiento del pedagogo brasileño Paulo Freire:

“Si se reconoce que la educación es la afirmación de la realidad, se tiene que reconocer el hecho de la opresión (...) si la toma de conciencia abre el camino a la expresión de las insatisfacciones sociales se debe a que éstos son componentes reales de una situación de opresión” (1981, p.27).

Freire reflexionaba, en sus entrevistas y escritos, que muchas veces las personas ven las escuelas como cárceles donde se va a estudiar y a oprimir al individuo; mientras que debería practicarse otra manera de aprender y de redimir al alumno para que adquiriera un aprendizaje desde el sentido pedagógico, mediante la afirmación de la realidad y hacerle ver que es un método del logro óptimo del conocimiento. para que el día de mañana se convierta en un ser humano integral, que logre alcanzar sus metas, que se motive a ser cada vez mejor.

“Educar para elevar” se inició con amor a la pedagogía y finalizó con intensas emociones a partir de las imprescindibles reflexiones experimentadas durante el proceso: La docencia y su significación desde una perspectiva personal, el placer de asistir a la escuela con la sorpresa de participar en las actividades lúdicas que facilitan los maestros y maestras a diario, la experiencia de las clases divertidas, desafiantes e integradoras de diversos saberes.

Por eso, en el texto, se dedica un espacio al que, según la autora, se considera un aspecto crucial: la disciplina en los tiempos de actividades de aprendizaje, por la necesidad de enfocar la atención para poder aprender. Se incluyen algunas estrategias, valiosas y de gran apoyo en el aula en el nivel de la educación primaria.

También se realiza una profunda reflexión sobre el seguimiento y evaluación de los aprendizajes, los cuales, a juicio de la autora, necesitan de una innovación y mayor focalización en los aspectos formativos de forma integral y sistemática. Se considera que todo maestro debe estar constantemente en su rol de investigador y debe optar por autoevaluarse constantemente para llegar al salón de clases de una manera más proactiva, educar desde el corazón y mejorar la enseñanza.

En el capítulo que trata acerca de la actualización docente, se comenta acerca de un conjunto de dinámicas que pueden llegar a favorecer a la educación primaria, incluso a la educación en general en los distintos niveles educativos. Se incluyen reflexiones acerca de los diferentes estilos de aprendizaje, los libros de texto y su historia, sobre los diferentes tipos de competencias para llegar a obtener un aula emocionalmente segura.

En el capítulo #8, se abordan algunas vías para incentivar la participación de los estudiantes y se brindan algunas estrategias metodológicas para interactuar con los alumnos y llegar a fomentar la participación de una manera lúdica y dinámica.

Incluso, la autora involucra a la empatía y su importancia en la docencia, así como diferentes tipos de dinámicas, como la de cambio de roles, en donde se trata de intercambiar asiento con un compañero y ponerse en su lugar; el juego de intercambio de profesiones, entre otros, así como también compartir en clase contenido

audiovisual, cuando ello resulte posible y accesible, para llegar a comprender mediante videos de apoyo a las lecturas, la definición de empatía y emoción.

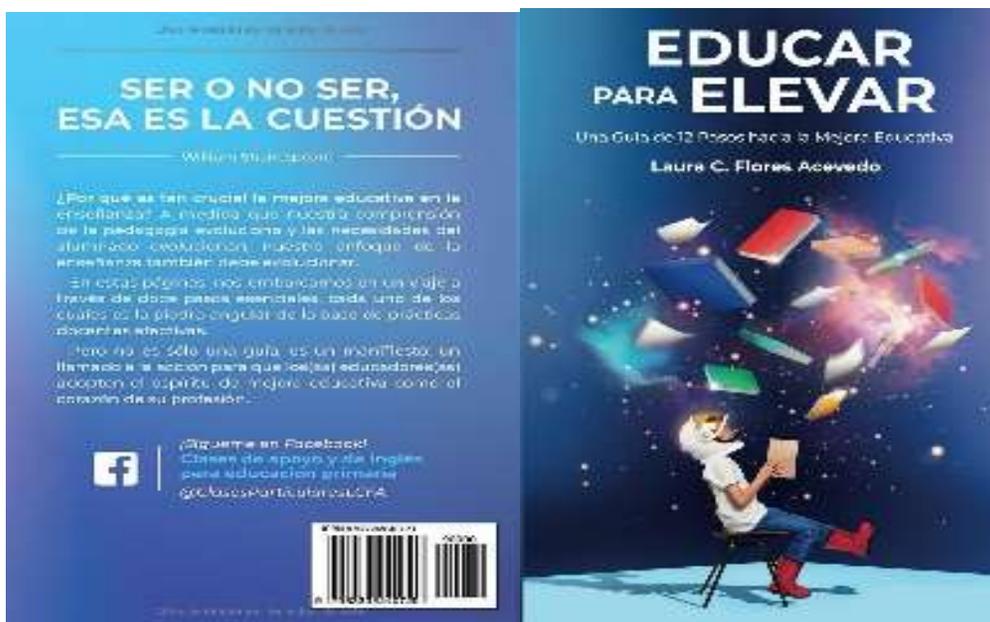
El uso de medios que nos ofrece la tecnología también ocupa un espacio de interés, es lo novedoso, atrayente y lo más actual ahora en la educación, como la realidad aumentada, el uso de herramientas digitales, entre otros.

En el libro también se presentan 7 recomendaciones, donde se explica paso a paso sobre cómo debe prepararse el docente antes de ir a clases (como profesor/docente) y se realizan 5 interesantes recomendaciones con respecto a la importancia de la puntualidad del maestro en el salón de clases, como parte de la formación inicial del docente novel.

En el tema de “enseñanza y preparación” se reflexiona acerca de la vocación, si es adquirida o bien, innata y se comparte una propuesta de distintas dinámicas o estrategias de participación, mediante la motivación. Por ejemplo: el cómo organizar a los estudiantes para que, al formar equipos, se lleguen a entender mejor mediante la labor colaborativa, donde todos participen, se involucren y logren su alcanzar sus metas.

La creación de exámenes mediante un juego que conocido para incentivar la motivación, la participación, la disposición al aprendizaje, el dinamismo y la imaginación hacia la respuesta correcta.

A modo de conclusión, el libro motiva a aquellos docentes, profesores, maestros, hasta padres de familia a educar desde la comprensión, con distintas metodologías y estrategias de gamificación activas en donde puedan acceder al patio de su institución para que el estudiante adquiera el aprendizaje de una manera divertida, entretenida y a su vez completa e integrada acorde a las necesidades que requiere y necesita para su buen desempeño en la realidad cambiante de estos tiempos.



Bibliografía

- Flores Acevedo, L.C. (2024). *Educación para elevar: Una guía de 12 pasos hacia la mejora educativa*; ÍDEM Casa creativa, México. ISBN-13: 979-833324072
- Freire, P. (1981). *La educación como práctica de la libertad* (6ª ed.). Siglo XXI Editores.