



REVISTA

# Holón

ISSN: L 2953-3279

## EDUCACIÓN Con Sentido

**Vol. III**

**Nº. 9**

**MAYO - AGOSTO**

**2025**



## Índice de contenidos del número

<b>Autor(es)</b>	<b>Título del texto</b>	<b>Pp.</b>
<b>Introducción</b>	<b><i>Presentación del No. 9.</i></b>	<b>1 - 2</b>
<b>Dr. C. Oziel Salinas Mata (México)</b>	<b><i>Aulas del futuro. Integración de Inteligencia Artificial en la enseñanza universitaria: D4 University (2019-2024)</i></b>	<b>3 - 17</b>
<b>MSC. Janette Eugenia Rodríguez Morales y colab. (México)</b>	<b><i>Didáctica en contextos de vulnerabilidad con insuficiente infraestructura tecnológica</i></b>	<b>18 - 32</b>
<b>MSC. Sandra Carolina Mora Rojas (Panamá)</b>	<b><i>Mejorar la convivencia escolar fortaleciendo habilidades socioemocionales en el aula de nivel preescolar</i></b>	<b>33 - 43</b>
<b>MSC. Melvin Octavio Fiallos Gonzales (Honduras)</b>	<b><i>El uso de la IA en el desarrollo de estrategias de aprendizaje por estudiantes universitarios</i></b>	<b>44 - 55</b>
<b>PH.D. Sapalo Andrés Rufino y colabs. (Angola)</b>	<b><i>La formación continua. Una necesidad en la Región Este de Angola</i></b>	<b>56 - 72</b>
<b>Lic. Carlos Enmanuel Rodríguez Poveda (Cuba)</b>	<b><i>La poética de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz</i></b>	<b>73 - 87</b>
<b>MSC. Elizabeth Palomares Contreras (México)</b>	<b><i>Hacia una Educación sin límites: la Pedagogía del Ser como puente multidisciplinario</i></b>	<b>88 - 99</b>
<b>MSC. Dickson Gabriel Martínez Díaz (Colombia)</b>	<b><i>Convivencia escolar: fundamento sustentado en el conocimiento diverso en Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica</i></b>	<b>100 - 114</b>
<b>MSC. María del Pilar Rodríguez Macias (México)</b>	<b><i>Educación, Derecho y Tecnología Sostenible: propuestas para el desarrollo de Políticas Educativas en México</i></b>	<b>115 - 130</b>
<b>PHD. Patricio Alarcón Carvacho (Chile)</b>	<b><i>Pedagogía Latinoamericana. Reivindicación de la identidad Regional desde una perspectiva gnoseoepistemológica</i></b>	<b>131 - 144</b>

## **“EDUCACIÓN CON SENTIDO: INNOVACIÓN, IDENTIDAD Y TRANSFORMACIÓN EN TIEMPOS COMPLEJOS”**



La Revista Científica HOLÓN, en su número 9, presenta diez artículos que dibujan un mapa interdisciplinario y multicultural donde confluyen tecnología, pedagogía, ética y cultura, con una mirada crítica y propositiva.

Los autores, en sus textos, abordan desde la vanguardia tecnológica hasta los desafíos socioemocionales y las particularidades de la enseñanza en contextos vulnerables, con lo cual se entrelazan saberes, territorios y realidades en torno a una búsqueda común: una educación que se atreva a transformar.

Los textos contenidos en el presente número nos recuerdan que educar es más que transferir conocimientos: es formar seres humanos capaces de dialogar con su entorno, con la tecnología y consigo mismos. En tiempos donde la complejidad marca nuestras decisiones, la educación emerge como un faro ético, creativo y transformador.

El recorrido se inicia con una mirada al futuro de las aulas de la mano del PhD. Oziel Salinas Mata, quien nos presenta resultados de su investigación doctoral, en el artículo "Integración de Inteligencia Artificial en la Enseñanza Universitaria: D4 University (2019-2024)" en México, mostrándonos cómo la IA está redefiniendo el panorama educativo. En contraste, pero no menos relevante, las MSc. Janette E. Rodríguez Morales y Alma G. Jaramillo Baliños nos invitan a reflexionar sobre la "Didáctica en Contextos de Vulnerabilidad con Insuficiente Infraestructura Tecnológica" en México, un recordatorio de los desafíos persistentes en la búsqueda de una educación equitativa como propuesta integradora, a partir del desarrollo de un proyecto en el contexto del Doctorado en Educación de la Universidad José Martí de Latinoamérica durante el año 2025.

La importancia de las habilidades socioemocionales es destacada por la MSc. Sandra C. Mora Rojas, quien comparte su experiencia desde Panamá sobre cómo "Mejorar la Convivencia Escolar Fortaleciendo Habilidades Socioemocionales en el Aula de Nivel Preescolar". Retomando el hilo tecnológico, el MSc. Melvin O. Fiallos González, desde Honduras, profundiza en "El Uso de la IA en el Desarrollo de Estrategias de Aprendizaje por Estudiantes Universitarios".

Los PhD. Andrés Rufino Sapalo, Yamilé Mesa Barrera y José E. Márquez Delgado, abordan "La Formación Continua: Una Necesidad en la Región Este de Angola", ofrecen una reflexión acerca de las realidades y necesidades de la formación continua en un estudio que abarca Angola y Cuba.

En "La Poética de lo cubano en la Poesía de Fina García Marruz", el Lic. Carlos E. Rodríguez Poveda nos ofrece una exploración literaria con un recordatorio de la riqueza cultural que nutre el ámbito educativo; nos invita a explorar dimensiones más profundas del acto educativo: la poética como construcción de identidad.

Seguimos con la visión de la MSc. Elizabeth Palomares Contreras en su artículo "Hacia una Educación sin Límites: La Pedagogía del Ser como Puente Multidisciplinario" desde México, que nos invita a pensar en una educación más holística. La convivencia escolar es nuevamente objeto de estudio con el MSc. Dickson G. Martínez Díaz, quien presenta el "Fundamento Sustentado en el Conocimiento Diverso en Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica" en Colombia.

Finalmente, la MSc. María del Pilar Rodríguez Macías nos propone un diálogo crucial entre "Educación, Derecho y Tecnología Sostenible: Propuestas para el Desarrollo de Políticas Educativas en México", y el PhD. Patricio Alarcón Carvacho cierra este número con una "Pedagogía Latinoamericana: Reivindicación de la Identidad Regional desde una Perspectiva Gnoseoepistemológica" desde Chile, un llamado a la reflexión sobre nuestra propia identidad educativa.

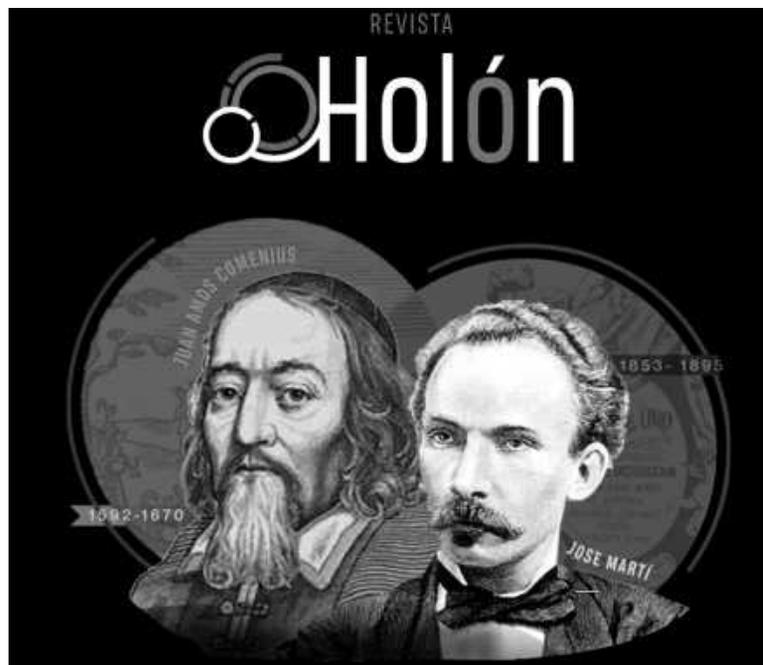
Invitamos a nuestras lectoras y lectores a recorrer este número con apertura y sentido crítico, conscientes de que toda propuesta educativa, por pequeña que parezca, puede ser el punto de partida para cambiar el mundo.

Saludos cordiales



Eurídice González Navarrete

Directora General



Vol. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Oziel Salinas Mata**

D4 University, México

[oziel@d4university.com](mailto:oziel@d4university.com)

<https://orcid.org/0009-0003-2462-407X>

### Cómo citar este texto:

Salinas Mata, O. (2025). Aulas del futuro. Integración de Inteligencia Artificial en la enseñanza universitaria: D4 University (2019-2024). Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 3-17. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 5 de mayo 2025

Aceptado: 2 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7715>

### Indexada y catalogado por:



## **Aulas del futuro. Integración de la inteligencia artificial en la enseñanza universitaria: D4 University (2019-2024)**

**Oziel Salinas Mata**  
D4 University, México  
[oziel@d4university.com](mailto:oziel@d4university.com)  
<https://orcid.org/0009-0003-2462-407X>

### **RESUMEN**

Se presenta un artículo de investigación que se fundamenta en la tesis doctoral del autor de este documento. Se estudia el estado actual de la utilización de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación universitaria propuesta para la institución D4 University, situada en Monterrey, Nuevo León, México, durante el período 2019-2024. La investigación presenta el enfoque cualitativo de la investigación-acción participativa. Se apoyó en revisión documental de literatura sobre inteligencia artificial para la educación. Además, se utilizaron métodos teóricos: analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico y de ascenso de lo abstracto a lo concreto. Estos métodos se combinaron con métodos empíricos de la observación, la entrevista y la historia de caso. Se explora la naturaleza dinámica y la creciente relevancia de la IA en el ámbito educativo, destacando la transición hacia una colaboración interdisciplinaria. El estudio subraya la importancia del pensamiento crítico ante la sobreabundancia de información y la necesidad de un enfoque reflexivo y holístico en la investigación. Su principal aportación es una propuesta de transferencia de la experiencia que hace énfasis en su potencial transformador, desafíos y consideraciones éticas en la educación superior.

**Palabras clave:** Inteligencia Artificial, Educación Superior, Tecnologías, Epistemología, Pensamiento crítico.

## **Classrooms of the future. Integration of artificial intelligence in university teaching: D4 University (2019-2024)**

### **Abstract**

This research article is based on the author's doctoral thesis. It studies the current state of the use of Artificial Intelligence (AI) in university education proposed for D4 University, located in Monterrey, Nuevo León, Mexico, during the period 2019-2024. The research presents a qualitative approach based on participatory action research. It was supported by a documentary review of literature on artificial intelligence for education. Furthermore, theoretical methods were used: analytic-synthetic, inductive-deductive, historical-logical, and ascending from the abstract to the concrete. These methods were combined with empirical methods of observation, interviews, and case histories. The dynamic nature and growing relevance of AI in education are explored, highlighting the transition toward interdisciplinary collaboration. The study underscores the importance of critical thinking in the face of an overabundance of information and the need for a reflective and holistic approach to research. Its main contribution is a proposal for the transfer of experience that emphasizes its transformative potential, challenges, and ethical considerations in higher education.

**Keywords:** Artificial Intelligence, Higher Education, Technologies, Epistemology, Critical Thinking.

## **Salas de aula do futuro. Integração da inteligência artificial no ensino universitário: Universidade D4 (2019-2024)**

### **Resumo**

Este artigo de pesquisa é baseado na tese de doutorado do autor. Estuda o estado atual do uso da Inteligência Artificial (IA) no ensino universitário proposto para a Universidade D4, localizada em Monterrey, Nuevo León, México, durante o período de 2019 a 2024. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa baseada na pesquisa-ação participativa. Baseou-se em uma revisão documental da literatura sobre inteligência artificial para a educação. Também foram utilizados métodos teóricos: analítico-sintético, indutivo-dedutivo, histórico-lógico e ascendente do abstrato ao concreto. Esses métodos foram combinados com métodos empíricos de observação, entrevistas e estudos de caso. A natureza dinâmica e a crescente relevância da IA na educação são exploradas, destacando a transição para a colaboração interdisciplinar. O estudo destaca a importância do pensamento crítico diante da sobrecarga de informações e a necessidade de uma abordagem reflexiva e holística à pesquisa. Sua principal contribuição é uma proposta de transferência de experiência que enfatiza seu potencial transformador, desafios e considerações éticas no ensino superior.

**Palavras-chave:** Inteligência Artificial, Ensino Superior, Tecnologias, Epistemologia, Pensamento Crítico.

## **Salles de classe du futur. Intégration de l'intelligence artificielle dans l'enseignement universitaire: Université D4 (2019-2024)**

### **Résumé**

Cet article de recherche s'appuie sur la thèse de doctorat de l'auteur. Il étudie l'état actuel de l'utilisation de l'intelligence artificielle (IA) dans l'enseignement universitaire proposé par l'Université D4, située à Monterrey, Nuevo León, au Mexique, pour la période 2019-2024. La recherche adopte une approche qualitative fondée sur la recherche-action participative. Elle s'appuie sur une revue de la littérature sur l'intelligence artificielle en éducation. Des méthodes théoriques ont également été utilisées : analytique-synthétique, inductive-déductive, historique-logique et ascendante de l'abstrait au concret. Ces méthodes ont été combinées à des méthodes empiriques d'observation, d'entretiens et d'études de cas. La nature dynamique et la pertinence croissante de l'IA dans l'éducation sont explorées, soulignant la transition vers une collaboration interdisciplinaire. L'étude souligne l'importance de la pensée critique face à la surabondance d'informations et la nécessité d'une approche réflexive et holistique de la recherche. Sa principale contribution est une proposition de transfert d'expérience qui met en avant son potentiel transformateur, ses défis et ses considérations éthiques dans l'enseignement supérieur.

**Mots clés :** Intelligence artificielle, Enseignement supérieur, Technologies, Épistémologie, Pensée critique.

## **INTRODUCCIÓN**

Durante la pandemia de COVID-19, el contexto emergente demandó la integración de recursos tecnológicos, como el uso de plataformas educativas, en medio de la aceleración de la digitalización y la adopción de tecnologías emergentes en la educación. En las instituciones de Educación superior fue necesario acelerar también el uso de herramientas poderosas de Inteligencia Artificial (IA) con el objetivo de potenciar los aprendizajes. Esta decisión tenía el propósito de hacer más eficientes las prácticas educativas y e integrar a estudiantes, tanto como docentes, a los avances tecnológicos que ya se venían utilizando en algunos espacios y carreras. Tales adelantos eran cada día más requeridos para la formación de los estudiantes universitarios en el proceso de actualización sistemática de formación de competencias educativas, laborales, profesionales y para la vida.

Lo descrito en líneas anteriores también fue caso en D4 University, una universidad enfocada en tecnología, emprendimiento e innovación, fundada en 2018, en Monterrey, Nuevo León, por el autor de esta investigación.

Se comprende que la integración de Inteligencia Artificial (IA) en las aulas universitarias emerge como una respuesta innovadora, que transforma los entornos y plantea desafíos a la educación contemporánea y de cara al futuro, de ahí la trascendental importancia de la implementación de IA en la enseñanza universitaria y los retos que implica, con el objetivo de preparar a los estudiantes para un futuro cada vez más complejo.

Ante el creciente interés que suscita, se consideró necesario problematizar la temática a partir de las siguientes interrogantes: ¿Cómo se está aplicando realmente la IA en las universidades y cuáles son sus efectos concretos? ¿Cuáles son las oportunidades y desafíos que surgen de esta integración? ¿Cómo integrar Inteligencia Artificial a la enseñanza superior: experiencia de D4 University?

La cuestión va más allá de la adopción de tecnologías emergentes. Su implementación representa un cambio paradigmático en la forma en que concebimos y facilitamos el aprendizaje. La capacidad de la IA para personalizar la experiencia educativa, adaptándola a las necesidades individuales de los estudiantes y la inmersión, que transporta a los alumnos a entornos educativos tridimensionales, ofrecen oportunidades sin precedentes para mejorar la calidad y la efectividad de la enseñanza.

Estas tecnologías enriquecen el proceso de aprendizaje y fomentan el desarrollo de habilidades indispensables para trabajar y vivir en el siglo XXI, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración. La implementación de IA en las aulas universitarias no solo es una evolución natural en la era digital, sino también un medio estratégico para cultivar una comunidad docente y estudiantil preparada para abrazar y liderar el cambio en el panorama global.

En la investigación se exploran las características de las “Aulas del futuro”, aulas con el uso de la IA y el uso de la Inteligencia Artificial (IA) con sentido crítico sobre los procesos y tecnologías relacionados con el procesamiento de lenguaje natural para generar de modo automático cualquier tipo de contenido o información original o nueva, considerando también sus riesgos y desafíos. Desde la cosmovisión de la complejidad, se argumentan los beneficios y desafíos, sistematiza la experiencia y presenta una visión de futuro, con la guía para su implementación y las estrategias de adaptación como camino metodológico aprovechable por otros casos. Se

definen los conceptos y demuestra que es posible superar las barreras que dificultan la integración de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación superior a través de estrategias de capacitación integral y énfasis cultural y afectivo de naturaleza práctica.

Es por eso que los objetivos centrales del artículo se orientan a: Identificar la importancia e impacto de la integración de la IA en la enseñanza universitaria, principalmente en la mejora de la experiencia de aprendizaje. Conjuntamente, busca precisar los desafíos éticos, tecnológicos y pedagógicos asociados con la implementación de la IA, desde una amplia revisión de fuentes y la experiencia en D4 University. Las aportaciones se orientan a proponer consideraciones para futuras investigaciones y prácticas educativas, considerando la brecha entre el potencial teórico y la implementación práctica.

### **Métodos y aproximaciones teórico-metodológicas**

Para abordar la problemática se adoptó un enfoque cualitativo basado en la investigación-acción participativa. Se emplea un marco metodológico interdisciplinario que combina métodos teóricos y empíricos para analizar la experiencia de D4 University en el período 2019-2024.

La investigación sigue una perspectiva compleja y transdisciplinaria, fundamentada en los principios de la pedagogía humanística y la cultura digital. La metodología combina:

- Métodos teóricos: Analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico y ascenso de lo abstracto a lo concreto.
- Métodos empíricos: Observación sistemática, entrevistas semiestructuradas y análisis de casos.

Las principales fuentes y técnicas de recolección de datos resultaron: Observaciones en aulas experimentales equipadas con IA, entrevistas a docentes, estudiantes y expertos en tecnología educativa y el propio estudio de caso sobre la implementación de tecnologías inmersivas en D4 University. La fundamentación teórica se logró mediante la exhaustiva revisión documental de investigaciones previas y publicaciones científicas.

El análisis de datos, se estructuró en tres fases:

1. Sistematización de experiencias previas en la adopción de IA en educación superior.
2. Evaluación de estrategias educativas y tecnológicas implementadas en D4 University.
3. Elaboración de una propuesta metodológica para replicar el modelo en otras instituciones.

La revisión del estado del arte se basó en un análisis cualitativo y crítico de una selección de artículos, libros y ponencias relevantes para la integración de la IA en la educación superior. El proceso incluyó las siguientes etapas:

1. Identificación de fuentes y construcción del estado del arte
2. Selección y análisis de fuentes desde una perspectiva crítica
3. Análisis de contenido, en el cual se prestó especial atención a la fundamentación epistemológica y a las referencias bibliográficas de los autores analizados.
4. Síntesis e interpretación de contenidos, lo que implicó identificar tendencias, convergencias, divergencias y vacíos en el estado del arte. Se buscó establecer conexiones entre las diferentes perspectivas teóricas y empíricas presentadas por los autores.
5. Elaboración del diagnóstico contextual para el diseño de propuesta, que considera no solo la infraestructura tecnológica necesaria para la integración de estas tecnologías, sino también los cambios pedagógicos y curriculares requeridos para su adopción efectiva.

En el diagnóstico de necesidades e intereses más relevantes en el campo de la investigación (D4 University), se utilizó el análisis FODA, también conocido como DAFO en algunos contextos hispanohablantes, por su utilidad como herramienta de diagnóstico estratégico fundamental a partir de sus cuatro componentes principales: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas. (Porter, 1980)

## **RESULTADOS**

La revisión de la literatura, así como el diagnóstico que se realizó con respecto a la situación en D4 University, revelaron un panorama complejo y multifacético de la integración de IA en la Educación Superior.

En el contexto de la educación universitaria, la integración de la IA ha generado una vasta cantidad de literatura académica y de divulgación. Este "exceso" de información plantea un desafío crucial: la necesidad de desarrollar el pensamiento crítico para discernir información valiosa de la desinformación.

Se ha podido determinar que la resistencia al cambio es uno de los principales obstáculos en la implementación de nuevas tecnologías, como indica (Área Moreira, 2018). Para superar esta resistencia, es esencial que las universidades promuevan una cultura de aprendizaje continuo y flexibilidad, donde tanto docentes como estudiantes se sientan motivados y apoyados para experimentar con nuevas herramientas y métodos.

Desde una perspectiva epistemológica, la investigación reconoce que el paradigma adoptado influye en la percepción y comprensión de los fenómenos estudiados. Se asume una postura que busca no solo conocer, sino también reflexionar sobre el proceso de conocimiento (meta-conocimiento), incorporando el principio de reflexividad de la teoría de la complejidad, que reconoce la interrelación entre el sujeto y el objeto de estudio. Se procuró mantener una reflexión constante sobre la objetividad de la información y la subjetividad de los autores, incluyendo la propia, en aras de promover una visión holística e integradora.

En el plano filosófico-epistemológico, se destaca la relevancia del racionalismo crítico de Karl R. Popper para mantener el reconocimiento de una realidad objetiva, evitando los excesos del subjetivismo presentes en el constructivismo radical. La demarcación popperiana entre lo científico y lo no científico sigue siendo pertinente. Asimismo, se valoran las contribuciones de "La filosofía y el espejo de la naturaleza" (Rorty, 2001) y "Teorías contemporáneas de la justificación epistémica" (García, Eraña y King Dávalos, 2013) para orientar la fundamentación gnoseológica. La cosmovisión compleja y ecosófica, influenciada por las enseñanzas y publicaciones del profesor, Dr. C. Pupo Pupo (2021), impulsó una exploración del estado del arte con un enfoque post-clásico y epistemologías de segundo orden, buscando superar la parcialización del conocimiento y navegar en la multidimensionalidad, visibilizando emergencias, incertidumbres y lo aleatorio.

Uno de los aspectos cruciales que se tuvo en cuenta es la resistencia al cambio por parte de los docentes, la cual es una respuesta racional que debe ser comprendida a fondo por todo proyecto que intente integrar IA en la educación. Esto exige, en primer lugar, que no se deslegitimen los métodos y las prácticas cotidianas y que no se introduzcan cambios bruscos o demasiado radicales. Es por eso que se necesita partir de enfoques participativos, que reconozcan la pertinencia de los saberes acumulados, que propicien la inclusión de la diversidad de concepciones y metodologías y que estimulen la toma de decisiones consensuadas para desencadenar procesos graduales acorde con las necesidades e intereses concretos de las instituciones educativas y sus claustros.

La IA no va a reemplazar a los docentes, sino hacer más accesible y asequible sus labores, más amenas e imaginativas sus tareas y, lo que resulta fundamental, más integralmente eficiente y beneficiosa su labor para toda la sociedad. Con la mejor y mayor contribución social de las maestras y maestros, aumentará también el reconocimiento de la importancia de su profesión.

El proceso empírico fue abordado desde la perspectiva de la complejidad y el carácter transdisciplinario con la Filosofía de la educación, el racionalismo crítico, la administración de instituciones educativas, los hallazgos neurocientíficos de aplicación psicopedagógica y las sistematizaciones de las propuestas pedagógicas constructivistas.

Sobre esta base se organizó la observación para identificar experiencias de integración de Inteligencia Artificial que permitieran diseñar prototipos de pruebas piloto en entornos reales y en los contextos de la ciudad y su entorno.

Desde la fase de diseño del proyecto bajo la rúbrica de "Aulas del Futuro", se hizo el esfuerzo por incluir la multiplicidad de factores que constituyen la complejidad del objeto-sujeto a estudiar, en aras de contar no solo con los llamados "datos duros" que están directamente relacionados con instalaciones, equipos y herramientas tecnológicas, incluyendo recursos financieros y materiales, sino también acompañarlos con la inclusión y comprensión de aquellos casos y experiencias específicas o únicas de gran riqueza en cuanto a motivos, sentidos y significados.

En este contexto, las tecnologías emergentes tienen mucho que ver con el aprendizaje, o con ese concepto de “learning”, que llega desde el idioma inglés, para referirse a un aprender incorporando más experiencia y / o datos que propician el logro de mejores rendimientos. En este caso, el “machine learning”, que está definido en lo esencial por la cualidad de que las máquinas aprendan por sí mismas, es decir, que no solo hagan, cumplan o respondan según los programas que se les introdujeron. Muy relacionado esto, también, con el concepto de “Deep learning”, que en lo fundamental está referido al uso de algoritmos como si fueran redes neuronales (pero artificiales), con muchas capas de procesamiento, en imitación del cerebro humano, para que puedan ser capaces de abstraer características de forma cada vez más compleja.

Del estudio de la literatura y de la reflexión acerca del contexto educativo, se desprende la necesidad de abordar con un enfoque integral y complejo el objeto de estudio, promoviendo de manera amplia y profunda las mejoras que la IA puede aportar al aprendizaje y, de manera persuasiva y dialógica, estimular la participación de los docentes y estudiantes para que, a través de la comprobación práctica, se familiaricen con los beneficios de la IA generativa.

El impacto que la IA puede dar a los procesos socio-educativos puede ser muy significativo, en especial en la enseñanza universitaria, es por eso importante reconocer que las resistencias objetivas y subjetivas que existen, limitan y, en algunos casos, impiden, su integral y óptimo aprovechamiento en los procesos educativos. Su utilización puede contribuir a estimular la participación de los estudiantes, elevar los niveles de aprendizaje, fortalecer los valores de resiliencia, ahorrar tiempo en el procesamiento de datos masivos, hacer más eficientes los niveles de tutoría y, de manera sinérgica, potenciar la innovación, la imaginación y el pensamiento crítico indispensables para la vida tanto profesional como social y familiar que demanda la sociedad contemporánea.

En el plano metodológico investigativo, fue necesario evaluar los resultados y el impacto real de las experiencias de integración de IA a la enseñanza superior, sopesando con equilibrio la dialéctica implicada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde los componentes claves continúan siendo el docente, el estudiante, la materia a enseñar-aprender y los contextos. Es oportuno destacar que, desde esta concepción de base filosófica y pedagógica en general, lo tecnológico no se reduce a lo técnico, ni mucho menos a lo tecnocrático y tampoco se le da una importancia sobredimensionada a los medios materiales o tecnológicos, sino que en todo momento son concebidos, observados y controlados como un medio o herramienta a utilizar y a subordinar a los intereses sociales y humanos.

En correspondencia, se hizo indispensable implementar guías de principios y conceptos básicos, con las estrategias para la integración integral y eficiente de Inteligencia Artificial a la enseñanza universitaria sin perder de vista los fines de la educación. (Delors, 1996)

Tras la sedimentación de las lecturas, las visitas de aprendizaje, los recorridos científico-tecnológicos y los diálogos y comunicaciones pertinentes, el autor llegó a tener una convicción mucho más argumentada sobre los beneficios que podrían obtenerse con la integración de IA a la educación superior, que giraban y continúan girando en torno a los puntos que siguen: aumento participativo de los estudiantes en el proceso educativo, elevación de

los niveles de aprendizaje, fortalecimiento de los valores de resiliencia, ahorro de tiempo en el procesamiento de datos masivos para docentes y estudiantes, mayor eficiencia en el desempeño de las tutorías y potenciación, por vía de sinergias, de la imaginación y el pensamiento crítico, indispensables para la vida tanto profesional como social y familiar que demanda la sociedad contemporánea. (Medina Melgarejo, 2019)

Entre los textos revisados se destacan aquellos que han contribuido significativamente al campo de la IA en la enseñanza en los últimos años, como los que se comentan a continuación:

- "Artificial Intelligence in Education" (Holmes, Bialik y Fadel, 2019). Proporciona una visión comprensiva de cómo la IA puede ser utilizada para personalizar el aprendizaje, mejorar los métodos de enseñanza y optimizar la gestión educativa. Entre otros puntos de interés, ejemplifica las ventajas de las tecnologías inmersivas y sus contribuciones al óptimo aprovechamiento del aprendizaje por la vía del método del ensayo-error, que fuera demostrado en el siglo pasado por el racionalismo crítico de Karl Popper, entre otros.
- En "Artificial Intelligence for Learning: How to Use AI to Support Employee Development" (Clark, 2020), Clark discute el uso de la IA para apoyar el aprendizaje y el desarrollo en el contexto corporativo, aunque muchas de sus ideas son aplicables a la educación en general. Desde el punto de vista de la neuroeducación, en este texto se patentiza que las tecnologías inmersivas pueden generar mayores niveles de concentración y de confianza por parte de los estudiantes.
- "Learning Analytics in Higher Education" (Larsson y White, 2015). Esta obra, aunque centrada en el análisis de aprendizaje más que en la IA *per se*, ofrece *insights* sobre cómo las tecnologías de datos pueden ser utilizadas para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior. Explica, cómo la IA, sobre todo con sus tecnologías inmersivas, abarcan desde la realidad virtual hasta la realidad extendida, pasando por la realidad mixta y la realidad aumentada, favorecen la posibilidad de hacer más amplios recorridos y exploraciones a través del tiempo y los espacios, tanto históricos como geográficos, tanto científicos como artísticos.

## DISCUSIÓN

En la práctica educativa se produce una fuerte resistencia frente el vertiginoso desarrollo de las IA, en lo cual influye la insuficiente preparación, capacitación, comprensión y disposición para su aceptación e integración creciente en la educación universitaria. Dicha situación constituye una problemática que necesita resolverse gradualmente, mediante una transformación integral de paradigmas en un contexto de desarrollo tecnológico acelerado, que necesita soporte integral en las condiciones para el cambio.

En el campo de las humanidades, sobre todo en la literatura y las artes, hay un énfasis en la necesidad de mantener y potenciar la dimensión afectiva y emocional de la sociedad, aunque no se desconoce la importancia del uso de la IA.

Siguiendo a Morin, cuando se refiere a la reforma del pensamiento: “Existe una falta de adecuación cada vez más amplia, profunda y grave entre nuestros saberes disociados, parcelados, compartimentados entre disciplinas y, por otra parte, realidades o problemas cada vez más pluridisciplinarios” (2002, p. 13). Se comprende la necesidad de estimular las relaciones inter y transdisciplinarias para poder asumir a los seres humanos en toda su integralidad. Se trata de utilizar la tecnología con sentido ético, cultural y humano enaltecedor, de donde se fundamenta que el uso de IA en la educación universitaria y en la sociedad en general ha de hacerse dentro de un clima ético y cultural armónico.

La sostenibilidad también incluye la creación de alianzas estratégicas con otras instituciones educativas, empresas tecnológicas y organizaciones gubernamentales. Estas alianzas pueden proporcionar recursos adicionales, conocimientos especializados y apoyo financiero para las iniciativas de IA. Se destaca la importancia de planificar a largo plazo, estableciendo mecanismos que permitan la actualización continua de la infraestructura tecnológica y la capacitación del personal. Además, es importante que las universidades se mantengan al día con los avances en IA y otras tecnologías emergentes, asegurando que sus estrategias de adaptación sigan siendo relevantes y efectivas en el futuro.

En la revisión epistemológica y bibliográfica, se identifican las siguientes tendencias y hallazgos clave:

- Creciente interés y producción académica: Existe un aumento exponencial en la cantidad de publicaciones científicas y divulgativas sobre la IA en la educación, lo que refleja el creciente interés de la comunidad académica y de la sociedad en general.
- Diversidad de enfoques: La investigación sobre la IA en la educación abarca una amplia gama de enfoques, desde estudios teóricos sobre el impacto de la IA en los procesos de enseñanza-aprendizaje hasta investigaciones empíricas sobre la aplicación de herramientas específicas de IA en el aula.
- Potencial transformador: Existe un consenso generalizado sobre el potencial de la IA para transformar la educación superior, al permitir la personalización del aprendizaje, la automatización de tareas administrativas, la creación de entornos de aprendizaje inmersivos y la mejora de la evaluación del desempeño estudiantil.
- Desafíos y riesgos: La integración de la IA en la educación también plantea importantes desafíos y riesgos, como la brecha digital, la resistencia al cambio por parte de los docentes, las preocupaciones éticas sobre la privacidad de los datos y el sesgo algorítmico, y la necesidad de desarrollar nuevas competencias en los estudiantes y profesores.
- Necesidad de un enfoque holístico: Se destaca la importancia de adoptar un enfoque holístico e interdisciplinario para la integración de la IA en la educación, que tenga en cuenta no solo los aspectos tecnológicos, sino también los pedagógicos, éticos, sociales y culturales.

En consecuencia, la IA tiene el potencial de revolucionar la educación superior, pero su integración efectiva requiere una cuidadosa planificación y un enfoque reflexivo. Considerar la interrelación entre la perspectiva de lo complejo en el orden subjetivo y en el plano objetivo de las realidades científico-tecnológicas, contribuye a la comprensión de los procesos en su esencia humana y a sostener un énfasis humanista en la educación. Estos aspectos proporcionan una base sólida para futuras investigaciones y aplicaciones de IA en la educación superior.

A partir de la experiencia de los resultados obtenidos en D4 University, se pueden identificar aspectos clave que requieren un análisis profundo. En la experiencia desarrollada se muestra el proceso de cambio, realizado de la siguiente manera:

- Se realizó una transición efectiva a la educación en línea, sustentada por las experiencias vividas durante la pandemia, se logró una transición rápida y efectiva a la educación en línea, gracias a la preexistente familiaridad con herramientas tecnológicas como Google Classroom y Google Meet. Esto generó aprendizajes en lo relacionado con la preparación tecnológica, que se asumió y comprendió como crucial para enfrentar situaciones imprevistas. Tener plataformas y sistemas robustos permite adaptarse rápidamente a cambios en el entorno educativo sin sacrificar la calidad del aprendizaje.
- Se planificó y realizó un proceso de innovación continua en la oferta académica. La integración de inteligencia artificial y nuevas tecnologías en el currículo durante la pandemia demostró ser un diferenciador clave para la universidad con el consiguiente aprendizaje de que la innovación no solo debe ser reactiva, sino proactiva. Anticiparse a las tendencias tecnológicas y estar dispuesto a integrar nuevas herramientas y enfoques en la enseñanza es esencial para mantenerse competitivo y relevante.
- Se gestionó la resiliencia organizacional, sobre la base de la experiencia obtenida durante la pandemia, que presentó retos económicos significativos, como la presión para continuar pagando la renta sin poder usar las instalaciones físicas. Frente a estos desafíos, la universidad encontró formas creativas de mantenerse operativa y solvente. En correspondencia, se aprendió que la resiliencia organizacional depende de la flexibilidad y la capacidad de encontrar soluciones creativas ante adversidades. Mantener una mentalidad adaptable y buscar diversificar las fuentes de ingresos son estrategias clave para la supervivencia en tiempos de crisis.
- Se logró potenciar una cultura emprendedora, con la experiencia que también fomentó la crisis epidemiológica sobre el desarrollo de nuevos emprendimientos, como la incursión en la venta de productos en Amazon, lo que permitió diversificar los ingresos y mantener la estabilidad financiera, de donde se fue aprendiendo de modo práctico pero con sustento o argumentos teóricos de que una cultura emprendedora sólida dentro de la organización permite a sus miembros identificar y capitalizar nuevas oportunidades, incluso en circunstancias adversas. Fomentar el espíritu emprendedor es esencial para la innovación y el crecimiento sostenido.
- Se concedió gran importancia a los factores de apoyo emocional y psicológico: las experiencias acumuladas durante el período de educación en línea, el bienestar emocional de los estudiantes

se convirtió en una prioridad, dado el estrés y la incertidumbre que la pandemia generó, lo cual impulsó una más profunda comprensión por parte de los docentes sobre la importancia que tiene la empatía, la colaboración, la buena orientación en las clases y, en fin, la creación de un clima emocional estimulante y acogedor para los estudiantes. Este aprendizaje impacta sobre la demostración de que el éxito académico está íntimamente ligado al bienestar emocional de los estudiantes. Es esencial que las instituciones educativas ofrezcan apoyo psicológico y emocional, especialmente en tiempos de crisis, para garantizar que los estudiantes puedan concentrarse y prosperar en su educación.

- Se estimuló y valoró el aprendizaje continuo y la flexibilidad. De acuerdo a la experiencia se evidenció la necesidad de adaptarse constantemente a las circunstancias cambiantes durante la pandemia, se enfatizó en la importancia de un enfoque continuo y flexible en el aprendizaje, tanto para estudiantes como para personal académico, con los consiguientes aprendizajes de que la disposición para aprender y adaptarse a nuevas situaciones es una habilidad vital en el entorno educativo moderno. Fomentar un ambiente donde tanto estudiantes como docentes se sientan apoyados en su desarrollo continuo es crucial para la resiliencia y el éxito a largo plazo.

La integración de la Inteligencia Artificial (IA) en la educación universitaria plantea una serie de reflexiones sobre su impacto, desafíos y oportunidades. Basado en estos hallazgos, se recomienda:

- Capacitación docente para mejorar la adopción de IA en la enseñanza.
- Desarrollo de políticas institucionales que regulen el uso de IA con enfoque ético.
- Expansión de la infraestructura tecnológica para garantizar una integración efectiva.

Como propuesta, desde la práctica, se han considerado las utilidades y beneficios que pueden impactar positivamente en la educación superior y en la sociedad en general:

1. Mejora de la experiencia de aprendizaje: La integración de inteligencia artificial puede personalizar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, adaptando los materiales y métodos de enseñanza a sus necesidades, intereses y diferencias individuales. Esto puede aumentar la motivación y el compromiso, así como mejorar su comprensión y retención del material.
2. Eficiencia y escalabilidad: La inteligencia artificial puede automatizar tareas administrativas y de evaluación, lo que libera tiempo para que los profesores se centren en actividades más interactivas y enriquecedoras con los estudiantes. Además, puede ayudar a escalar el proceso educativo, permitiendo a las instituciones llegar a un mayor número de estudiantes de manera más efectiva.
3. Retroalimentación inmediata y personalizada: Los sistemas de inteligencia artificial pueden proporcionar retroalimentación instantánea y personalizada a los estudiantes, permitiéndoles mejorar su comprensión y habilidades de manera más rápida y efectiva. Esto puede contribuir a un aprendizaje más autónomo y autodirigido.

4. Investigación y desarrollo de nuevas metodologías: La investigación en este campo propicia el desarrollo de nuevas metodologías pedagógicas basadas en la inteligencia artificial, que pueden revolucionar la forma en que se enseña y se aprende en la educación superior. Estas metodologías pueden ser compartidas y adoptadas por otras instituciones, lo que amplifica el impacto de la investigación.
5. Preparación para el futuro laboral: Al integrar la inteligencia artificial en la enseñanza universitaria, los estudiantes adquieren habilidades y conocimientos relevantes para el mercado laboral del futuro, donde la tecnología desempeñará un papel cada vez más importante en todas las áreas de trabajo.

En sentido propositivo, las instituciones educativas deben considerar:

1. Desarrollar estrategias claras y coherentes para la integración de la IA, que estén alineadas con sus objetivos educativos y que tengan en cuenta las necesidades y expectativas de los estudiantes y profesores.
2. Invertir en la infraestructura tecnológica necesaria para apoyar la integración de la IA, así como en programas de capacitación para que los profesores puedan utilizar eficazmente las herramientas de IA y adaptar sus prácticas pedagógicas.
3. Fomentar la investigación y la innovación en el campo de la IA en la educación, con el fin de desarrollar nuevas aplicaciones y herramientas que puedan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.
4. Considerar las actitudes éticas relacionadas con el uso de la IA en la educación, como la privacidad de los datos, el sesgo algorítmico y el impacto en la equidad y la inclusión.
5. Colaborar entre diferentes actores, incluyendo a los profesores, los estudiantes, los investigadores, los desarrolladores de tecnología y los responsables de la formulación de políticas educativas.

## **CONCLUSIONES**

La integración de la IA en la educación superior es un proceso complejo y en evolución que ofrece enormes oportunidades para mejorar la calidad y la equidad de la educación. Sin embargo, su éxito depende de la capacidad de las instituciones educativas para abordar los desafíos y riesgos asociados con su implementación, y para adoptar un enfoque holístico e interdisciplinario que ponga en el centro las necesidades de los estudiantes y profesores.

La discusión sobre la IA en la educación universitaria no solo se centra en su impacto actual, sino en su evolución futura. Se espera que las tecnologías emergentes continúen transformando los modelos educativos, promoviendo un aprendizaje más dinámico, accesible y adaptativo. La clave para una integración exitosa radica en la combinación de innovación tecnológica con principios pedagógicos sólidos y un enfoque centrado en el estudiante.

El uso de IA en la educación plantea preocupaciones sobre la privacidad de los datos y la ética en la toma de decisiones automatizadas. Es fundamental establecer regulaciones claras que protejan la información de los estudiantes y garanticen un uso responsable de la tecnología. La transparencia en los algoritmos y la supervisión humana son elementos clave para evitar sesgos y asegurar una aplicación justa de la IA en el ámbito académico.

Estas contribuciones son experiencias de la introducción de métodos más eficientes de organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de forma más comprensiva y responsable demandan la participación de los docentes y estudiantes en primerísimo lugar, para la construcción de reglas lo más claras posibles y de principios éticos.

La participación y el diálogo, con comprensión cultural y postura ética, se pueden lograr informaciones, conocimientos y aprendizajes más fiables y seguros, al mismo tiempo que contribuimos a la disminución de los riesgos, aspiraciones que constituyen parte de las ideas centrales de la presente investigación.

## REFERENCIAS

- Área Moreira, M. (2018). La inteligencia artificial y el rol del docente en la educación superior. *Innovación Educativa*, (28), 12-29.
- Clark, D. (2020). *Artificial intelligence for learning: how to use AI to support employee development*. Kogan Page Limited
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. UNESCO.  
<https://policycommons.net/artifacts/10582432/la-educacion-encierra-un-tesoro-informe-a-la-unesco-de-la-comision-internacional-sobre-la-educacion-para-el-siglo-xxi-compendio/11487421/>
- García, C. L., Eraña, Á., King Dávalos, P. (eds.) (2013). *Teorías contemporáneas de la justificación epistémica*. VOLUMEN I: TEORÍAS DE LA JUSTIFICACIÓN EN LA EPISTEMOLOGÍA ANALÍTICA. México: UNAM-Instituto de Investigaciones Filosóficas.  
<https://www.redalyc.org/pdf/414/41438646009.pdf>
- Holmes, W., Bialik, M., Fadel, C. (2019). *Artificial intelligence in education promises and implications for teaching and learning*. Center for Curriculum Redesign.  
<https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10139722/>

Larusson, J. A., White, B. (eds) (2015). Learning Analytics: From Research to Practice. January 2015. *Technology, Knowledge, and Learning* 20(3).

[https://www.researchgate.net/profile/Sebastian-Ventura/publication/271731685\\_J\\_A\\_Larusson\\_B\\_White\\_eds\\_Learning\\_Analytics\\_From\\_Research\\_to\\_Practice/links/54ee23c00cf2e55866f21c71/J-A-Larusson-B-White-eds-Learning-Analytics-From-Research-to-Practice.pdf?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/profile/Sebastian-Ventura/publication/271731685_J_A_Larusson_B_White_eds_Learning_Analytics_From_Research_to_Practice/links/54ee23c00cf2e55866f21c71/J-A-Larusson-B-White-eds-Learning-Analytics-From-Research-to-Practice.pdf?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19)

Medina Melgarejo, P. (2019). *Pedagogías del Sur en movimiento. Nuevos caminos en investigación*. Universidad Veracruzana

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*. Ediciones Nueva Visión, Buenos Aires.

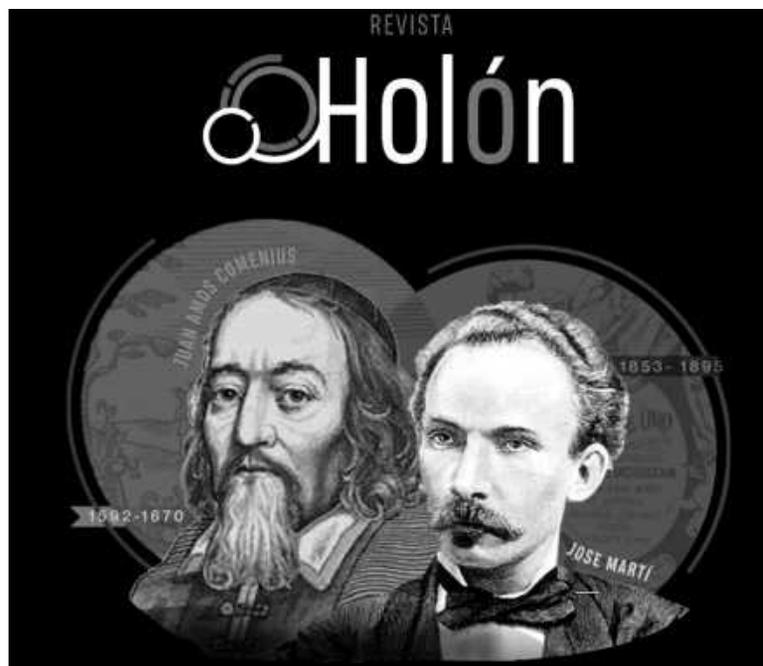
Porter, M. E. (1980). *Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. Free Press.  
<https://s3.us-east-1.amazonaws.com/storage.thanksforthehelp.com/qfile/porter-michael-e-1980-extract-competitive-strategy-vyr2a2bw.pdf>

Pupo Pupo, R. (2021). *Ecosofía y educación en la era digital*. Editorial Académica.

Rorty, R. (2001). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Cátedra, España.

### **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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Janette Eugenia Rodríguez Morales**

Centro Evaluador Conciencia Plena de Monterrey, México

[hola@concienciaplana.org.mx](mailto:hola@concienciaplana.org.mx)

<https://orcid.org/0009-0000-2276-0981>

**Alma Gabriela Jaramillo Baliños**

Centro estatal de participación ciudadana de Monterrey,  
México

[ibalinos.gabriela@gmail.com](mailto:ibalinos.gabriela@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0008-2698-8164>



## Cómo citar este texto:

Rodríguez Morales, J. E., Jaramillo Baliños, A. G. (2025). Didáctica en contextos de vulnerabilidad con insuficiente infraestructura tecnológica. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 18-32. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 10 de mayo 2025

Aceptado: 15 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7717>

Indexada y catalogado por:



# Didáctica en contextos de vulnerabilidad con insuficiente infraestructura tecnológica

**Janette Eugenia Rodríguez Morales**  
Centro Evaluador Conciencia Plena de Monterrey  
México  
[hola@concienciaplena.org.mx](mailto:hola@concienciaplena.org.mx)  
<https://orcid.org/0009-0000-2276-0981>

**Alma Gabriela Jaramillo Baliños**  
Centro estatal de participación ciudadana de Monterrey  
México  
[jbalinos.gabriela@gmail.com](mailto:jbalinos.gabriela@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0008-2698-8164>

Correspondencia: [hola@concienciaplena.org.mx](mailto:hola@concienciaplena.org.mx)

## RESUMEN

Se presenta un artículo científico que analiza estrategias didácticas constructivistas para contextos educativos vulnerables sin acceso a Tecnologías de la Información e insuficiente infraestructura tecnológica. El estudio, realizado en zonas rurales de México (2023-2024), empleó un enfoque cualitativo con revisión teórica y trabajo de campo (entrevistas a docentes, observación en aulas y talleres comunitarios). Se identificó que la brecha digital profundiza desigualdades educativas, pero metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, la evaluación formativa y el uso de recursos locales como huertos escolares y murales comunitarios mitigan esta carencia. Los participantes, entre ellos 30 docentes y 15 comunidades escolares, demostraron que la formación pedagógica en constructivismo y diseño universal del aprendizaje (DUA) potencia habilidades críticas y colaborativas sin depender de la infraestructura tecnológica. Los resultados destacan la necesidad de políticas educativas que prioricen la capacitación docente en didácticas activas y la integración de saberes comunitarios. Se concluye que la innovación en contextos vulnerables requiere flexibilidad curricular, participación social y adaptaciones basadas en principios neuroeducativos.

**Palabras clave:** Educación básica, política educativa, contexto de aprendizaje, método activo, tecnología educacional.

## Teaching invulnerable contexts with insufficient technological infrastructure

### Abstract

This article analyzes constructivist teaching strategies for vulnerable educational contexts without access to information technology and insufficient technological infrastructure. The study, conducted in rural areas of Mexico (2023-2024), employed a qualitative approach with a theoretical review and fieldwork (teacher interviews, classroom observations, and community workshops). It was identified that the digital divide deepens educational inequalities, but methodologies such as project-based learning, formative assessment, and the use of local resources such as school gardens and community murals mitigate this gap. The participants, including 30 teachers and 15 school communities, demonstrated that pedagogical training in constructivism and universal design for learning (UDL) enhances critical and collaborative skills without relying on technological infrastructure. The results

highlight the need for educational policies that prioritize teacher training in active teaching methods and the integration of community knowledge. It is concluded that innovation in vulnerable contexts requires curricular flexibility, social participation, and adaptations based on neuroeducational principles.

**Keywords:** Basic education, educational policy, learning context, active method, educational technology.

## **Ensino em contextos vulneráveis com infraestrutura tecnológica insuficiente**

estratégias de ensino construtivista para contextos educacionais vulneráveis, sem acesso à tecnologia da informação e com infraestrutura tecnológica insuficiente. O estudo, realizado em áreas rurais do México (2023-2024), utilizou uma abordagem qualitativa com revisão teórica e trabalho de campo (entrevistas com professores, observações em sala de aula e oficinas comunitárias). Identificou-se que a exclusão digital aprofunda as desigualdades educacionais, mas metodologias como a aprendizagem baseada em projetos, a avaliação formativa e o uso de recursos locais, como hortas escolares e murais comunitários, mitigam essa lacuna. Os participantes, incluindo 30 professores e 15 comunidades escolares, demonstraram que a formação pedagógica em construtivismo e design universal para a aprendizagem (DUA) aprimora habilidades críticas e colaborativas sem depender de infraestrutura tecnológica. Os resultados destacam a necessidade de políticas educacionais que priorizem a formação de professores em métodos ativos de ensino e a integração do conhecimento comunitário. Conclui-se que a inovação em contextos vulneráveis requer flexibilidade curricular, participação social e adaptações baseadas em princípios neuroeducacionais.

**Palavras-chave:** Educação básica, política educacional, contexto de aprendizagem, método ativo, tecnologia educacional.

## **Enseignement dans des contextes vulnérables avec une infrastructure technologique insuffisante**

### **Résumé**

Cet article analyse les stratégies d'enseignement constructivistes pour les contextes éducatifs vulnérables, sans accès aux technologies de l'information et sans infrastructure technologique suffisante. L'étude, menée dans des zones rurales du Mexique (2023-2024), a adopté une approche qualitative avec une revue théorique et un travail de terrain (entretiens avec des enseignants, observations en classe et ateliers communautaires). Il a été constaté que la fracture numérique creuse les inégalités éducatives, mais que des méthodologies telles que l'apprentissage par projet, l'évaluation formative et l'utilisation de ressources locales telles que les jardins scolaires et les fresques murales communautaires atténuent ce fossé. Les participants, dont 30 enseignants et 15 communautés scolaires, ont démontré que la formation pédagogique au constructivisme et à la conception universelle de l'apprentissage (CUA) renforce les compétences critiques et collaboratives sans recourir à l'infrastructure technologique. Les résultats soulignent la nécessité de politiques éducatives qui privilégient la formation des enseignants aux méthodes d'enseignement actif et l'intégration des savoirs communautaires. Il est conclu que l'innovation dans les contextes vulnérables nécessite une flexibilité curriculaire, une participation

sociale et des adaptations fondées sur des principes neuroéducatifs.

**Mots clés** : Éducation de base, politique éducative, contexte d'apprentissage, méthode active, technologie éducative.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el ámbito educativo es de gran importancia dadas sus funciones en los procesos de transformación educativas, lo cual implica también cambios en la manera en que accedemos al conocimiento, nos comunicamos y aprendemos. Dichas tecnologías, son herramientas que incluyen plataformas digitales y aplicaciones móviles que han revolucionado los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que facilita una interacción más dinámica y colaborativa (Area Moreira, 2010; Jonassen, 1999).

Sin embargo, su implementación enfrenta desafíos significativos en contextos vulnerables, como zonas rurales o con escasos recursos, donde la falta de infraestructura tecnológica, el acceso a internet y la carencia de dispositivos adecuados limita su uso (UNESCO, 2013). Esta brecha digital no solo dificulta el acceso a herramientas tecnológicas, sino que también profundiza las desigualdades educativas y sociales (Coll et al , 2008).

La desigualdad tecnológica (UNESCO, 2021) profundiza disparidades en:

- Calidad educativa: Escuelas rurales muestran 35% menos oportunidades de desarrollar competencias digitales (INEE, 2019).
- Equidad: Solo 12% de estudiantes en zonas marginadas acceden a plataformas virtuales (INEE, 2019).

Frente a esta problemática, el presente estudio se plantea como respuesta a una problemática concreta: la falta de acceso a TIC en contextos educativos vulnerables que impide el desarrollo de prácticas pedagógicas tecnológicamente mediadas. Esto obliga a replantear la didáctica desde una perspectiva innovadora, que no dependa exclusivamente de los recursos digitales, sino que promueva metodologías activas, inclusivas y contextualizadas.

La investigación se justifica en la necesidad de identificar estrategias didácticas efectivas que puedan ser aplicadas en entornos con escasa o nula infraestructura tecnológica, asegurando así una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones de acceso.

De este modo, enfoques pedagógicos como el constructivismo, que priorizan el aprendizaje activo y significativo, ofrecen una alternativa valiosa. El constructivismo, como marco teórico central de esta investigación, se fundamenta en los trabajos seminales de Vigotsky (1978) y Díaz Barriga (2006), cuyos principios revelan que el aprendizaje es un proceso activo de construcción social mediado por herramientas culturales. En contextos vulnerables, este enfoque adquiere especial relevancia al:

- Promover aprendizajes significativos mediante la vinculación con saberes locales (ej: agricultura sustentable como base para enseñar matemáticas).
- Fortalecer la zona de desarrollo próximo a través de estrategias colaborativas (talleres intergeneracionales, mentorías comunitarias).
- Validar el error como oportunidad, priorizando procesos sobre resultados (Díaz barriga, 2006).

Un caso documentado en nuestro estudio muestra cómo docentes en Chiapas (México) transformaron la carencia tecnológica en ventaja pedagógica, utilizando materiales reciclados para enseñar geometría mediante diseños artesanales tradicionales, demostrando la aplicabilidad del constructivismo en entornos con recursos limitados.

Este paradigma permite a los estudiantes construir conocimiento a partir de su entorno, experiencias y contextos culturales, sin necesidad de herramientas tecnológicas avanzadas (Vigotsky, 1978; Díaz Barriga, 2006).

En Guerrero (México), se implementó con éxito un modelo DUA sin TIC, donde estudiantes con diversas capacidades lograron competencias científicas mediante experimentos con materiales locales (arena, plantas), evidenciando su potencial para reducir barreras educativas (datos del estudio, 2024). Las bases del DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje) (CAST, 2018), como marco inclusivo, que se adaptó a contextos no tecnológicos mediante tres principios clave:

- Múltiples formas de representación: Uso de recursos multisensoriales (maquetas táctiles, narraciones orales, etc.)
- Múltiples formas de acción: Evaluaciones basadas en proyectos comunitarios en lugar de pruebas estandarizadas.
- Múltiples formas de motivación: Integración de valores culturales en los contenidos (Rose y Gravel, 2010).

Por lo cual, se propone como objetivo general del estudio, analizar estrategias didácticas de corte constructivista que sean aplicables en contextos vulnerables sin acceso a TIC, poniendo énfasis en su capacidad para generar aprendizajes significativos y fomentar la participación activa de los estudiantes como:

- Metodologías inductivas (aprender-haciendo con recursos naturales).
- Evaluación auténtica (portafolios físicos con trabajos comunitarios).
- Neuroeducación aplicada (ritmos circadianos locales para planificar clases).

La investigación se desarrolló en zonas rurales de México durante el periodo 2023-2024, con la participación de docentes y comunidades escolares, con el fin de aportar conocimiento contextualizado que contribuya a reducir las brechas educativas y a fortalecer prácticas pedagógicas adaptada a distintas realidades.

## **METODOLOGÍA**

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con metodología de investigación-acción, implementado en tres fases complementarias entre 2023 y 2024. Partiendo de un diagnóstico situacional que combinó revisión documental y análisis de contexto, seguido de una intervención educativa con docentes, culminando con un proceso de evaluación participativa. El diseño flexible nos permitió adaptar las estrategias a las realidades específicas en comunidades escolares rurales en México, seleccionadas cuidadosamente por presentar tanto vulnerabilidad educativa (UNESCO, 2021) como brecha tecnológica significativa (INEE, 2019).

La fase inicial de exploración documental se realizó mediante una revisión sistemática de literatura especializada. Se consultaron informes de organismos internacionales como UNESCO, UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) e INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación), junto con artículos académicos indexados en Scopus y Redalyc, filtrados por tres ejes clave: *constructivismo*, *vulnerabilidad educativa* y *tecnología*. Como criterios de selección, priorizamos estudios realizados en contextos rurales latinoamericanos durante la última década, con especial interés en aquellas metodologías validadas que no dependieran de infraestructura tecnológica. Este trabajo se complementa con un análisis contextual en terreno, donde se observó la etnográfica en aulas, de igual forma se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes y sesiones de grupos focales con padres y líderes comunitarios.

La fase de intervención educativa se organizó en dos componentes principales. Por un lado, implementamos un programa de formación docente con talleres presenciales estructurados en tres módulos: el primero enfocado en didácticas alternativas sin dependencia tecnológica (como el aprendizaje basado en proyectos con recursos locales), el segundo en la adaptación del DUA a contextos vulnerables, y el tercero en evaluación formativa con enfoque comunitario. Por otro lado, diseñamos un sistema de acompañamiento in situ que incluía ciclos de observación-reflexión-acción (modelo ORACLE), bitácoras pedagógicas colaborativas y grupos de intercambio de mejores prácticas.

Entre las estrategias más exitosas destacan el aprendizaje servicio mediante huertos escolares y murales comunitarios (inspirados en Vigotsky), la enseñanza multigrado con materiales reciclados (basada en Díaz) y la evaluación auténtica a través de portafolios comunitarios (alineados con el DUA).

Para la evaluación final se adoptó un enfoque mixto que combinó técnicas cuantitativas, con métodos cualitativos. Todo el proceso incluyó consentimiento informado de datos y validación comunitaria de resultados. Es importante reconocer ciertas limitaciones, como posibles sesgos de deseabilidad social en las entrevistas, variabilidad en la implementación según contextos locales, y el horizonte temporal relativamente corto para medir impactos educativos profundos.

Esta metodología permitió no solo diagnosticar las necesidades específicas de estos contextos vulnerables, sino también co-construir con los actores locales estrategias pedagógicas realistas y sustentables, demostrando que la innovación educativa es posible incluso ante limitaciones tecnológicas significativas.

## RESULTADOS

Contextos de vulnerabilidad: Las instituciones internacionales definen la vulnerabilidad escolar en función de factores sociales, económicos y ambientales que generan desigualdad. Según la UNESCO (2024), esta se caracteriza por la desigualdad socioeconómica, inseguridad, infraestructura deficiente y recursos limitados. UNICEF (2021) añade que factores externos como la pobreza, la violencia y crisis humanitarias afectan el acceso, permanencia y rendimiento estudiantil.

El INEE (2019) destaca la falta de infraestructura tecnológica y la ausencia de estrategias de mantenimiento como agravantes de la vulnerabilidad, especialmente en zonas rurales, lo que limita oportunidades educativas y acentúa desigualdades. Por ello, es crucial adaptar la didáctica a estos contextos, utilizando recursos disponibles en el entorno para promover un aprendizaje significativo y de calidad. En esta línea, distintos organismos internacionales han profundizado en la caracterización de la vulnerabilidad educativa, especialmente en contextos rurales, destacando no solo las carencias tecnológicas, tanto como las desigualdades estructurales que condicionan el acceso a una educación equitativa.

Vulnerabilidad educativa: Según UNESCO (2024) y UNICEF (2021), la vulnerabilidad en escuelas y comunidades rurales se define por desigualdad socioeconómica y la insuficiente infraestructura tecnológica. Esto exige didácticas que prioricen recursos contextualizados (ej. tradiciones orales, materiales reciclados) sobre tecnologías digitales.

Infraestructura tecnológica educativa incluye: acceso a internet, dispositivos (computadoras, tabletas), software y soporte técnico, que facilitan la gestión y transmisión de información (Cárdenas Cordero, et. al., 2023). Sus principales características son la interactividad, la instantaneidad para el acceso en tiempo real, la multimedialidad (texto, audio, vídeo e imágenes), el almacenamiento masivo de datos que permite el acceso a la información desde cualquier lugar con conexión disponible.

La brecha digital (Coll, et. al., 2008), evidencian que los usos reales de los avances tecnológicos en aulas vulnerables suelen ser menos transformadores que los previstos, reforzando la necesidad de metodologías alternativas para abordar problemáticas específicas.

Como resultado se observa que la brecha existente entre la educación urbana y rural se manifiesta en múltiples aspectos. Mientras que las zonas urbanas gozan de una mayor concentración de recursos e infraestructura moderna, las zonas rurales se caracterizan por la falta de materiales educativos y edificios escolares en condiciones precarias; la carencia de electricidad, agua potable o mobiliario adecuado crea un ambiente de aprendizaje desfavorable que limita el desarrollo de los estudiantes. Esta disparidad en la calidad de

la educación recibida perpetúa la desigualdad social y económica, restringiendo las oportunidades de desarrollo para los estudiantes de zonas rurales.

El impacto de la insuficiente infraestructura tecnológica en la educación. La incorporación de infraestructura tecnológica ha transformado la educación mediante el acceso a internet, herramientas para su uso, plataformas en línea, recursos interactivos y métodos de enseñanza personalizados, lo que representa un desafío para los docentes, quienes deben integrar metodologías activas basadas en tecnología para fomentar aprendizajes significativos. Existe una brecha generacional entre docentes y estudiantes, lo que exige la constante capacitación docente en competencias digitales (Area Moreira, 2018).

Por lo que la incorporación de infraestructura tecnológica en escuelas vulnerables supone un desafío complejo para los educadores. Sin embargo, es importante considerar que, aunque la tecnología puede optimizar la enseñanza, su implementación requiere planificación y adaptación al contexto específico (Salinas, 2012). Muchas escuelas en contextos vulnerables carecen del equipamiento necesario para la implementación de tecnología, por lo que, la escasez de computadoras, tabletas o conexión a internet limita las oportunidades de aprendizaje digital; además, la falta de mantenimiento y actualización de los dispositivos disponibles dificulta su uso efectivo en el aula.

Para la práctica educativa en contextos vulnerables, el constructivismo social propuesto por Vigotsky (1978) sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) sustenta que el aprendizaje se optimiza mediante interacciones sociales y herramientas culturales, incluso en ausencia de infraestructura tecnológica. En entornos vulnerables, esto se traduce en estrategias como el aprendizaje colaborativo basado en proyectos comunitarios (huertos escolares, murales) que activan redes cognitivas y afectivas. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), inspirado en la neuroeducación, se adapta a contextos sin tecnología al promover múltiples formas de representación (ej. recursos locales), acción (talleres prácticos) y motivación (participación familiar).

Por ello es necesaria la transformación educativa para que pueda integrarse de manera creativa en contextos vulnerables que no poseen infraestructura tecnológica, y, en caso de no ser posible, aplicar metodologías activas, basadas en el constructivismo social para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como proponer estrategias didácticas inclusivas, contextualizadas y transformadoras, que permitan a docentes y estudiantes adaptarse a realidades donde la infraestructura tecnológica es limitada o inexistente, algunas estrategias didácticas basadas en el enfoque constructivista social pueden mitigar los efectos de la falta de infraestructura tecnológica, con el fin de promover un aprendizaje significativo y equitativo en contextos de vulnerabilidad educativa.

En esa línea, se analizan las condiciones educativas en contextos de vulnerabilidad, además, se examinan las limitaciones en el acceso a infraestructura tecnológica y su impacto en el aprendizaje, identificando alternativas para superar la falta de recursos tecnológicos y potenciar habilidades creativas y colaborativas en los estudiantes.

Así, la implementación de estrategias pedagógicas en contextos escolares vulnerables afronta retos importantes, como son la accesibilidad y débil infraestructura tecnológica, las brechas en el acceso tecnológico,

como la falta de dispositivos y una conexión a internet estable limita su integración en la enseñanza (UNESCO, 2021), y una capacitación docente no sistemática por lo que es relevante la elección de estrategias didácticas inclusivas para garantizar la participación y el acceso de todos los estudiantes, considerando la diversidad cultural, cognitiva y social para promover la equidad educativa y el aprendizaje activo, de esta forma, resulta posible proponer alternativas pedagógicas creativas, con el fin de desarrollar soluciones innovadoras que consideren a los recursos locales, herramientas tradicionales y tecnología cuando sea posible, para fomentar el aprendizaje significativo, el pensamiento crítico y la resolución de problemas reales.

Se considera la necesidad de fomentar la participación comunitaria en el proceso educativo, así como establecer vínculos colaborativos entre la escuela, la familia y la comunidad para co-crear proyectos educativos que integren saberes locales y valores culturales, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la educación sostenible, teniendo 5 ejes principales de acción:

- **Inclusividad:** Diseñando metodologías que aseguren educación de calidad para todos, superando barreras socioeconómicas y geográficas, sin depender exclusivamente de la infraestructura tecnológica.
- **Contextualización:** Adaptando contenidos y métodos de enseñanza a las realidades específicas de cada comunidad, utilizando recursos locales, tradiciones culturales y el entorno natural como herramientas pedagógicas.
- **Transformación:** Promoviendo un aprendizaje que empodere a los estudiantes, fomentando habilidades críticas, creativas y colaborativas mediante el enfoque constructivista.
- **Integración Creativa de la tecnología:** En contextos con acceso limitado a tecnología, proponiendo usos innovadores de recursos disponibles, como celulares o radios comunitarias, para transmitir contenidos educativos.
- **Formación Docente:** Capacitando a docentes en metodologías adaptadas a contextos vulnerables, incluyendo estrategias constructivistas como el aprendizaje basado en proyectos y la resolución de problemas.
- **Participación Comunitaria:** Involucrando a familias y comunidades en el proceso educativo, creando espacios comunitarios de aprendizaje que fomenten la colaboración y el intercambio de conocimientos.

La evaluación en el proceso educativo, como medio para fomentar y mejorar el aprendizaje se logra al promover una cultura de retroalimentación continua que beneficia tanto a docentes como a estudiantes.

La evaluación se clasifica en dos tipos principales. Por un lado, la evaluación formativa que se realiza durante el proceso de aprendizaje y tiene como objetivo proporcionar retroalimentación que permita a los

estudiantes mejorar y ajustar sus estrategias de estudio. Esta evaluación es continua y se centra en el progreso individual. Por otra parte, la evaluación sumativa se lleva a cabo al final de un período o unidad didáctica y busca medir el nivel de logro alcanzado por los estudiantes. Aunque tradicionalmente se ha utilizado para calificar, también puede servir como herramienta de aprendizaje si se emplea para reflexionar sobre el desempeño y áreas de mejora.

Hablando de la evaluación como herramienta de aprendizaje, cuando se utiliza de manera adecuada, se convierte en una herramienta poderosa, al proporcionar retroalimentación específica y constructiva, los estudiantes pueden identificar sus fortalezas y áreas de mejora, lo que les permite ajustar sus métodos de estudio y estrategias de aprendizaje. Además, la participación activa de los estudiantes en el proceso evaluativo, como la autoevaluación y la coevaluación, fomenta la autorregulación y la responsabilidad en su propio aprendizaje.

Para la evaluación de impacto y seguimiento es necesario establecer mecanismos claros de evaluación que permitan hacer un seguimiento tanto del uso de la tecnología, el acceso a la información digital, así como de los resultados en términos de aprendizaje. Esto incluye la creación de indicadores de desempeño adaptados al contexto de la escuela vulnerable y la realización de ajustes continuos en la planificación didáctica, a fin de conocer la efectividad de las estrategias didácticas implementadas, se hace necesario diseñar sistemas de evaluación formativa y continua que valoren el desarrollo de competencias, la eficacia docente y la participación comunitaria, considerando el uso de tecnología cuando sea pertinente.

Los aspectos a tomar en cuenta para las estrategias de integración para la evaluación del aprendizaje son:

- a) Clarificación de Criterios de Evaluación: Comprender y discutir los criterios de evaluación con los estudiantes, para que puedan entender las expectativas y objetivos de aprendizaje, facilitando una evaluación más precisa.
- b) Retroalimentación Constructiva: Proporcionar comentarios detallados y precisos que contribuyan a la mejora y ayuden a los estudiantes a comprender sus errores y aciertos, promoviendo un aprendizaje más profundo.
- c) Evaluación Auténtica: Diseñar tareas y actividades teóricas y prácticas que se conecten a situaciones reales, para que los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos en contextos propios y diversos, fortaleciendo la transferencia de aprendizaje.

Al integrar la evaluación como una herramienta de aprendizaje, se transforma el proceso educativo en una experiencia más dinámica y centrada en el estudiante, promoviendo una comprensión más profunda y duradera de los contenidos.

La desigualdad educativa en México tiene amplias repercusiones; se evidencia como una problemática compleja, profundamente arraigada en el desarrollo de las zonas rurales del país, cuyas repercusiones se extienden a lo largo de todo el sistema educativo. Esta disparidad afecta tanto el acceso a la educación como las

trayectorias escolares, los resultados de aprendizaje y las condiciones materiales de las escuelas; sin embargo, a pesar de los esfuerzos gubernamentales y sociales por mitigar estas disparidades, la desigualdad persiste como un factor determinante en la estructura social y económica del país, perpetuando un ciclo de desventajas que limita las oportunidades de desarrollo para miles de estudiantes (INEE, 2018).

Al realizar el análisis de contexto se considera que la educación en contextos rurales debe ser una responsabilidad compartida entre la escuela y su entorno. Involucrar a padres, líderes comunitarios y organizaciones locales enriquece los contenidos educativos y fortalece el vínculo entre la institución y la comunidad. Algunos ejemplos incluyen huertos escolares, donde estudiantes y padres colaboran en agricultura y nutrición, y proyectos comunitarios como murales artísticos o actividades de conservación ambiental que reflejan la identidad local, por eso la importancia de adaptar los planes de estudio a las necesidades y problemáticas de la comunidad, siendo uno de los entornos donde esta problemática se hace más evidente es en las zonas rurales.

En estas comunidades, la convergencia de la falta de recursos y una infraestructura inadecuada crea un escenario educativo precario. A pesar de este contexto, los estudiantes que desean continuar su formación académica se enfrentan a numerosos obstáculos que dificultan su progreso y limitan sus posibilidades de acceder a niveles educativos superiores.

Resulta especialmente importante generar mayor interés y motivación en los estudiantes. Esto se puede lograr incluyendo temas de la práctica y el contexto cotidiano en las comunidades; por ejemplo: lo relacionado con la agricultura sostenible o el impacto del cambio climático, así como seleccionando aspectos relativos a recursos culturales, históricos y naturales en actividades como festivales que refuercen el sentido de pertenencia.

La participación de padres y tutores en actividades escolares, como talleres de reforestación, crea un ambiente de colaboración y apoyo para los estudiantes, promoviendo el cuidado del medio ambiente y el sentido de identidad comunitaria.

El aprendizaje basado en proyectos permite a los estudiantes investigar y resolver problemas locales mediante actividades como escritura, música, arte o teatro, fomentando la expresión emocional y la reflexión, de forma colaborativa y a través de la socialización de las acciones, resultados y propuestas de equipo.

El impacto de los factores socioeconómicos en el aprendizaje, se convierte en un factor determinante en la desigualdad educativa, los alumnos de hogares desfavorecidos tienen menos oportunidades de éxito académico, ya que carecen de herramientas básicas como laptops, acceso a internet y materiales educativos adecuados. Esta falta de recursos dificulta su acceso a la información, limita sus oportunidades de investigación y restringe su participación en actividades extracurriculares que podrían enriquecer su formación.

Ante esta situación, recae en el profesorado una gran responsabilidad, los docentes de escuelas rurales a menudo se ven obligados a suplir las carencias del sistema educativo en tecnología, proporcionando materiales didácticos básicos más rudimentarios, adaptando su enseñanza a las necesidades de sus alumnos y buscando estrategias para motivarlos a pesar de las dificultades y el contexto desfavorable. Por ello, su labor es fundamental

para fomentar en los estudiantes el amor por el aprendizaje y la perseverancia necesaria para superar las adversidades. Es crucial que los profesores desarrollen estrategias didácticas innovadoras que fomenten la autonomía, la creatividad y el pensamiento crítico en sus alumnos, la utilización de recursos educativos alternativos, la creación de ambientes de aprendizaje colaborativos y la adaptación de la enseñanza a las necesidades de la comunidad.

Es cierto que, sin una infraestructura adecuada, la integración de la tecnología en la educación se vuelve un reto significativo (OCDE, 2020), pero deben ser los docentes los principales responsables de la selección de los contenidos de los materiales y recursos, para que estos respondan al contexto cultural y social de los estudiantes, respaldando su aplicación efectiva (MEC, 2019). Para lograr una integración efectiva de las tecnologías, los docentes no solo deben recibir formación en ello, sino también adaptar estos conocimientos a su contexto educativo específico. La capacitación debe centrarse en estrategias didácticas que compensen la insuficiencia de la infraestructura tecnológica de manera funcional y significativa para los estudiantes (Area Moreira, 2018)

## **DISCUSIÓN**

Las escuelas en contextos de vulnerabilidad representan un desafío significativo para los sistemas educativos, pero también una valiosa oportunidad para innovar mediante prácticas didácticas que promuevan la equidad y la inclusión. Como demuestran nuestros hallazgos, la transformación educativa en estos entornos requiere tres pilares fundamentales: flexibilidad curricular adaptada a realidades locales, participación social activa y adaptaciones basadas en principios neuroeducativos. Estos elementos combinados permiten desarrollar estrategias pedagógicas que trascienden las limitaciones de infraestructura tecnológica.

Consideramos que la verdadera innovación surge cuando los docentes ejercen flexibilidad curricular, aplicando metodologías constructivistas que integran saberes comunitarios y recursos locales. Este enfoque no solo genera procesos de aprendizaje más significativos, sino que fortalece la motivación estudiantil al vincular el conocimiento con su contexto inmediato. Los proyectos comunitarios realizados - desde huertos escolares hasta murales colaborativos - demostraron ser poderosas herramientas pedagógicas que activan procesos cognitivos y emocionales, confirmando los principios neuroeducativos y del aprendizaje significativo.

La participación social multiplica el impacto educativo, cuando familias y líderes comunitarios se involucran activamente en el proceso, cuando se crean redes de apoyo que compensan las carencias materiales. Esta sinergia requiere, sin embargo, políticas educativas más sensibles a las diversidades regionales, que reconozcan las particularidades de cada contexto y promuevan modelos flexibles de gestión escolar. Si existieran alianzas con ONGs y sector privado podrían potenciar estos esfuerzos, diseñadas desde un enfoque de corresponsabilidad que evite dependencias

Dada la necesidad de adecuar la infraestructura física que poseen las instituciones educativas en la comunidad, debe considerarse que, aunque las posibilidades y recursos sean limitados, deben contribuir a crear un ambiente emocionalmente agradable: las aulas y espacios de aprendizaje deben contar con recursos básicos,

imprescindibles como ventanas, iluminación adecuada, ventilación, lugares donde sentarse y espacio suficiente para crear un ambiente que contribuya a la mejor disposición hacia las actividades que se planea realizar; así como el acceso básico a tecnología , para que las adaptaciones pedagógicas basadas en aspectos de neuroeducación puedan realmente transformar las prácticas docentes.

La evaluación formativa, los diseños universales de aprendizaje y el enfoque en habilidades socioemocionales emergen como estrategias clave que cualquier escuela puede implementar, independientemente de sus recursos tecnológicos.

En conclusión, la educación y escuelas en contextos de vulnerabilidad con insuficiente infraestructura tecnológica, representan un desafío significativo para los sistemas de educación, pero también una oportunidad para innovar y desarrollar prácticas didácticas que promuevan la equidad y la inclusión. La educación es una herramienta clave para la transformación social, por lo que abordar estos problemas de manera efectiva tiene un impacto directo en el futuro de los estudiantes en donde hace falta considerar diferentes aspectos que puedan contribuir a mejorar estas condiciones y brindar un ambiente educativo más equitativo. Hay una ausencia de conciencia que demanda una atención especial.

Finalmente, es recomendable que puedan desarrollarse iniciativas pedagógicas orientadas a los docentes, con el fin de que ellos logren adaptar su práctica desde los principios de flexibilidad, integración y contextualización del aprendizaje. Resulta esencial estimular el potencial de desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes y convertirlos en agentes de cambio para sus propias comunidades. Esta es la verdadera innovación educativa, que nace de entender las limitaciones no como obstáculos, sino como oportunidades de soluciones creativas y profundamente situadas.

## REFERENCIAS

Area Moreira, M. (2010). *Los efectos del modelo 1:1 en el cambio educativo en las escuelas. Evidencias y desafíos para las políticas iberoamericanas*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(1), 49-74.

<https://rieoei.org/RIE/article/view/510>

Area Moreira, M. (2018). *Pedagogía y tecnología: La revolución digital en la escuela*. Editorial Octaedro.

Cárdenas Cordero, N. M., Guevara Vizcaíno, C. F. Moscoso Bernal. S. A., Álvarez Lozano, M. I. (2023). Metodologías activas y tecnología educativa. *Revista Conrado*, 19(91), 397-405.

<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v19n91/1990-8644-rc-19-91-397.pdf>

CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*.

<http://udlguidelines.cast.org>

Coll, C., Mauri, T., Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las tic's en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1).

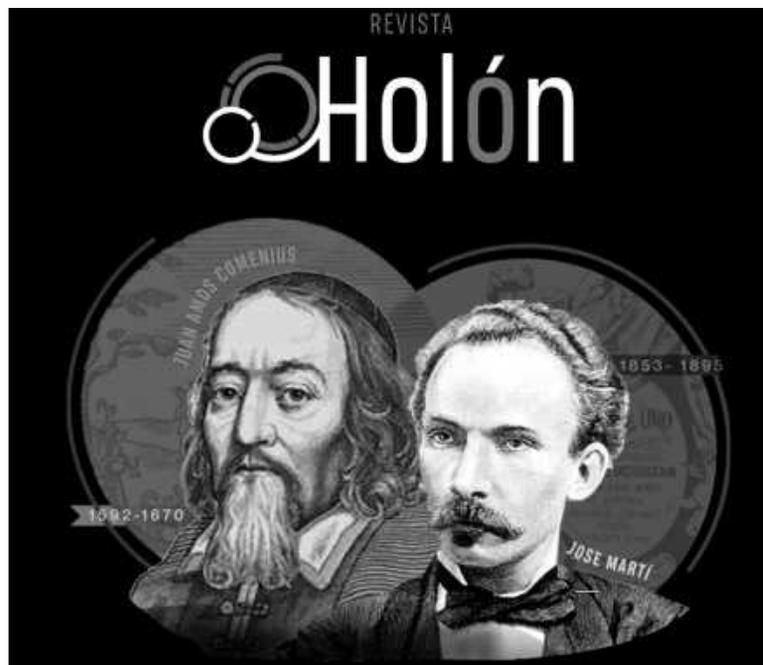
<http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>

- Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2018). *La educación para poblaciones en contextos vulnerables*. INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE]. (2019). La educación obligatoria en México. Informe 2019. *Perfiles educativos*, 41(164), 188-199.  
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.59386>
- Jonassen, D. H. (1999). *Computers as mindtools for schools: Engaging critical thinking* (2nd ed.). Prentice Hall.
- Ministerio de Educación y Cultura [MEC]. (2019). *Estrategias para la integración de TIC en contextos vulnerables*. MEC.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2020). *Digital education outlook 2020: Pushing the frontiers with AI, blockchain and robots*. OCDE Publishing.
- Rose, D. H., Gravel, J. W. (2010). Universal design for learning. *International encyclopedia of education* (pp. 119-124). Elsevier.
- Salinas, J. (2012). *Innovación educativa y uso de las TIC: Retos y realidades*. Ediciones Morata.
- UNESCO. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223251>
- UNESCO. (2021). *Education for the digital age: Challenges and opportunities*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2024). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*.  
<https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- UNICEF. (2021). *Acceso al sistema educativo e inclusión de estudiantes en situación de vulnerabilidad*.  
<https://www.unicef.org/ecuador/acceso-al-sistema-educativo-e-inclusi%C3%B3n-de-estudiantes-en-situaci%C3%B3n-de-vulnerabilidad>
- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RxjJUefze\\_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vigotsky,+L.+S.+\(1978\).+Mind+in+society:+The+development+of+higher+psychological+processes&ots=okAUX2p0fv&sig=cPLjM-SMCMmLPD6k\\_-PkhKG8Jtg](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RxjJUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vigotsky,+L.+S.+(1978).+Mind+in+society:+The+development+of+higher+psychological+processes&ots=okAUX2p0fv&sig=cPLjM-SMCMmLPD6k_-PkhKG8Jtg)

### **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: 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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Sandra Carolina Mora Rojas**

Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación,  
Panamá

[carolinmora25@gmail.com](mailto:carolinmora25@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0009-0192-3417>

### Cómo citar este texto:

Mora Rojas, S. C. (2025). Mejorar la convivencia escolar fortaleciendo habilidades socioemocionales en el aula de nivel preescolar. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 33-43. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 15 de mayo 2025

Aceptado: 15 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7720>

### Indexada y catalogado por:



# Mejorar la convivencia escolar fortaleciendo habilidades socioemocionales en el aula de nivel preescolar

Sandra Carolina Mora Rojas  
Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Panamá  
[carolinmora25@gmail.com](mailto:carolinmora25@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0009-0192-3417>

## RESUMEN

La convivencia escolar enfrenta desafíos críticos debido a la insuficiente atención hacia las habilidades socioemocionales de los niños, lo que genera conflictos interpersonales, comportamientos disruptivos y dificultades en la resolución de problemas. Se presenta un artículo de investigación, desde un enfoque cualitativo y con métodos empíricos, en el cual se examina la problemática y su impacto en la calidad de la convivencia en el aula. Para abordar esta cuestión, es esencial integrar de manera continua y efectiva, la educación socioemocional en el aula mediante una serie de estrategias que se transformen en hábitos arraigados en la vida de los estudiantes y fomenten la participación activa de los padres. El fortalecimiento de estas habilidades promueve una coexistencia más respetuosa y colaborativa en el ámbito académico, contribuyendo al aprendizaje colaborativo y al desarrollo de relaciones positivas entre los estudiantes. Se concluye que la educación socioemocional no solo mejora la convivencia escolar, sino que también facilita un ambiente propicio para el aprendizaje y el crecimiento personal, destacando la necesidad de una implementación sistemática y consistente en el sistema educativo.

**Palabras clave:** competencias sociales, fracaso escolar, educación preescolar, afectividad, convivencia.

## Improving school coexistence by strengthening socio-emotional skill in the preschool classroom

### Abstract

School coexistence faces critical challenges due to insufficient attention paid to children's socio-emotional skills, which leads to interpersonal conflicts, disruptive behaviors, and difficulties in problem-solving. This research article, using a qualitative approach and empirical methods, examines this problem and its impact on the quality of classroom coexistence. To address this issue, it is essential to continuously and effectively integrate socio-emotional education into the classroom through a series of strategies that become ingrained habits in students' lives and encourage active parental involvement. Strengthening these skills promotes more respectful and collaborative coexistence in the academic environment, contributing to collaborative learning and the development of positive relationships among students. It is concluded that socio-emotional education not only improves school coexistence but also facilitates an environment conducive to learning and personal growth, highlighting the need for its systematic and consistent implementation in the educational system.

**Keywords:** social skills, academic failure, preschool education, emotions, coexistence.

## **Melhorar a convivência escolar fortalecendo as habilidades socioemocionais na sala de aula pré-ecolar**

### **Resumo**

A convivência escolar enfrenta desafios críticos devido à atenção insuficiente dada às habilidades socioemocionais das crianças, o que leva a conflitos interpessoais, comportamentos disruptivos e dificuldades na resolução de problemas. Este artigo de pesquisa, utilizando uma abordagem qualitativa e métodos empíricos, examina esse problema e seu impacto na qualidade da convivência em sala de aula. Para abordar essa questão, é essencial integrar de forma contínua e eficaz a educação socioemocional na sala de aula por meio de uma série de estratégias que se tornem hábitos arraigados na vida dos alunos e incentivem o envolvimento ativo dos pais. O fortalecimento dessas habilidades promove uma convivência mais respeitosa e colaborativa no ambiente acadêmico, contribuindo para a aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento de relacionamentos positivos entre os alunos. Conclui-se que a educação socioemocional não apenas melhora a convivência escolar, mas também facilita um ambiente propício à aprendizagem e ao crescimento pessoal, destacando a necessidade de sua implementação sistemática e consistente no sistema educacional.

**Palavras-chave:** habilidades sociais, fracasso escolar, educação pré-escolar, afetividade, convivência.

## **Améliorer la coexistence scolaire en renforçant les compétences socio-émotionnelles dans la classe préscolaire**

### **Résumé**

La coexistence scolaire est confrontée à des défis majeurs en raison du manque d'attention portée aux compétences socio-émotionnelles des enfants, ce qui entraîne des conflits interpersonnels, des comportements perturbateurs et des difficultés de résolution de problèmes. Cet article de recherche, utilisant une approche qualitative et des méthodes empiriques, examine ce problème et son impact sur la qualité de la cohabitation en classe. Pour y remédier, il est essentiel d'intégrer de manière continue et efficace l'éducation socio-émotionnelle en classe grâce à une série de stratégies qui s'ancrent dans la vie des élèves et encouragent l'implication active des parents. Le renforcement de ces compétences favorise une cohabitation plus respectueuse et collaborative dans l'environnement scolaire, contribuant à l'apprentissage collaboratif et au développement de relations positives entre les élèves. On conclut que l'éducation socio-émotionnelle améliore non seulement la cohabitation scolaire, mais favorise également un environnement propice à l'apprentissage et à l'épanouissement personnel, soulignant la nécessité de sa mise en œuvre systématique et cohérente dans le système éducatif.

**Mots clés :** compétences sociales, échec scolaire, éducation préscolaire, affectivité, coexistence.

### **INTRODUCCIÓN**

En la actualidad, la convivencia escolar ha emergido como un tema crítico en el ámbito educativo, principalmente por la falta de atención e importancia hacia las habilidades socioemocionales (HSE) de los niños. Esta carencia de enfoque en el desarrollo de habilidades emocionales y sociales tiene un impacto significativo en la calidad de la convivencia en el aula, especialmente visible en clases tempranas como las de preescolar, donde

se establecen las bases fundamentales para el crecimiento de estos aspectos en la vida de los estudiantes. Dentro del entorno escolar, se observa una convivencia desordenada y problemática, en gran parte atribuible a las deficiencias y disparidades en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Estas deficiencias se ven afectadas por diversos factores como problemas de autocontrol, dificultades de comunicación, situaciones estresantes o conflictivas en el hogar, y diagnósticos de salud mental, como ansiedad o hiperactividad.

Asimismo, las carencias en las habilidades socioemocionales (HSE) pueden desencadenar conflictos interpersonales, comportamientos inapropiados en el aula y dificultades para resolver problemas, lo cual repercute negativamente en el ambiente de aprendizaje y en la capacidad de los profesores para impartir conocimientos de manera efectiva. Por esta razón, es fundamental abordarlas de manera integral. Es por esto por lo que educadores, padres y la comunidad en general deben reconocer la importancia de desarrollar estas habilidades desde una edad temprana, para promover una convivencia escolar más armoniosa y un entorno de aprendizaje más propicio para todos los estudiantes.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

La investigación es de carácter cualitativo, basada en métodos empíricos, el registro y sistematización de fuentes teóricas y documentales, además de la observación y la interpretación de los datos y del contexto educativo. Se realizó el análisis de la problemática sobre la mejora de la convivencia escolar mediante el fortalecimiento de habilidades socioemocionales en el aula preescolar e implementación de las estrategias socioemocionales, sobre la base de la experiencia y el enfoque situado.

Se elaboró una ruta del proceso investigativo para lograr un análisis propositivo, a partir del objetivo central: Comprender cómo el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales se refleja en el aula y contribuye a fomentar la buena convivencia y la disciplina. La fundamentación se encuentra en los criterios de Creswell (2017), indicando que la investigación cualitativa permite explorar fenómenos en profundidad a través de la recolección y el análisis de datos no numéricos, proporcionando una visión detallada y rica del contexto y las experiencias de los participantes.

Presenta un alcance metodológico que permite captar las dinámicas interpersonales y emocionales que se desarrollan en el entorno educativo, permitiendo una comprensión más profunda del impacto de las habilidades socioemocionales en la convivencia escolar que permite llegar a propuestas de transformación de la realidad actual.

Este enfoque es idóneo para captar la complejidad de las interacciones humanas, las percepciones de los estudiantes, docentes y padres, y los cambios sutiles en el ambiente de aula que el desarrollo socioemocional puede generar.

Como resultado, se logra evidenciar la oportunidad que brindan una serie de estrategias didácticas y prácticas que, por su diseño, implican la realización de técnicas de observación y el valor empírico, propio de las experiencias docentes en el aula.

Las estrategias propuestas, como la narración de historias, los juegos de roles, las técnicas de mindfulness y los programas estructurados, son en sí mismas "materiales" y "procedimientos" que, al aplicarse en un contexto de investigación, generan nuevos datos empíricos (cualitativos, principalmente).

En resumen, el artículo es de carácter propositivo y de análisis teórico-práctico. Aboga por una metodología cualitativa para futuras investigaciones que evalúen la implementación de sus propuestas. Los métodos empíricos son procedimientos de investigación, así como representan la base de las estrategias propuestas, cuya efectividad se respalda en la literatura y en observaciones de naturaleza empírica en el sentido de provenir de la experiencia o la práctica.

## **MARCO TEÓRICO**

### **Fundamentos de la Educación Socioemocional**

La metodología se basa en la revisión y conceptualización teórica de la educación socioemocional, abordando habilidades fundamentales como la empatía, la regulación emocional y la resolución de conflictos (Bisquerra, 2003). Se emplea el concepto de inteligencia emocional de Goleman (1995), que incluye la autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Se consideran las competencias socioemocionales como la capacidad de comprender, expresar y gestionar emociones de manera efectiva, destacando su importancia en el entorno escolar desde edades tempranas (Elías, et. al., 2014; Fernández y Ruiz, 2004). Se identifica la ausencia de estas habilidades como un factor que genera vulnerabilidad al estrés, frustración y conductas disruptivas en el aula (Céspedes, 2013). Se subraya la necesidad de integrar la educación emocional como un componente esencial del currículo escolar, proponiendo programas estructurados para fortalecer la resiliencia, la empatía y la toma de decisiones responsables (Bisquerra, 2003; Durlak, et. al., 2011).

### **Marco Normativo y Políticas Públicas en Colombia**

Se incorpora el análisis de la Ley 2383 de 2024 de Colombia, cuyo objetivo es fomentar el desarrollo de competencias emocionales en niños, niñas y adolescentes (Coschool, 2024; Mora, 2024). Se considera la necesidad de formular estrategias claras para su aplicación, asignar recursos adecuados y capacitar continuamente a los docentes, así como establecer mecanismos de seguimiento y evaluación del impacto de estas políticas.

### **Metodología propuesta para la implementación de estrategias**

La implementación de las habilidades socioemocionales (HSE) en el aula se aborda mediante un enfoque activo, lúdico y pedagógico. Se propone una ruta de aprendizaje socioemocional planificada dentro del plan de

área o programa diario, vinculando las dinámicas directamente con los contenidos escolares o el currículo. Las características generales que un modelo de educación emocional debe incorporar incluyen: lecciones cortas pero constantes a lo largo del ciclo escolar, integración del programa de educación emocional como tema transversal en el currículo, y materiales preparados para ajustarse a lecciones específicas de diversas áreas académicas.

Para la medición e implementación del proceso de fortalecimiento de las HSE y su reflejo en la convivencia y disciplina en el aula, se propone una metodología cualitativa. Esta se centra en comprender en profundidad las dinámicas interpersonales y emocionales (Creswell, 2017), permitiendo una visión detallada del contexto y las experiencias de los participantes, así como del impacto de las HSE en la convivencia escolar.

## **RESULTADOS**

Para mejorar la convivencia escolar a través del fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, es fundamental adoptar estrategias didácticas, prácticas y útiles que permitan su integración en el día a día de los estudiantes. A continuación, se presentan los resultados de la aplicación de estas estrategias:

### **Aprendizaje basado en la narración de historias**

La implementación de cuentos que presentan situaciones de conflicto y resolución de problemas permitió a los niños identificar emociones y reflexionar sobre sus propias experiencias. Como destaca Céspedes (2013), "la narración de historias es una herramienta poderosa para la educación emocional, ya que facilita la identificación y comprensión de las emociones propias y ajenas". Por ejemplo, al utilizar el cuento "La tortuga autocontrol TDAH" (Ciudad-Real Núñez, s.f.), se observó que los niños lograron identificar y nombrar sus emociones, lo que contribuyó a la creación de su propia conciencia emocional. Se sintieron reflejados en los personajes, lo que les permitió construir su propio concepto de empatía. Las conversaciones guiadas post-lectura facilitaron la verbalización de sus sentimientos y la búsqueda de soluciones a conflictos similares, promoviendo la idea de que pueden resolver sus problemas y ayudar a sus compañeros. Esta estrategia contribuyó a establecer un ambiente de aula emocionalmente seguro y validar los sentimientos de los estudiantes.

### **Juegos de roles y dramatización**

Los juegos de roles y la dramatización demostraron ser efectivos para que los niños ensayaran diversas formas de afrontar conflictos y desarrollaran la empatía, facilitando la interiorización de respuestas emocionales adecuadas. Bisquerra (2003) señala que "la dramatización es una técnica efectiva para el desarrollo de competencias emocionales, ya que permite vivenciar y reflexionar sobre diferentes situaciones emocionales". Actividades como "Bloques de sentimientos", donde los colores representan emociones, no solo desarrollaron habilidades lógicas, sino que también fomentaron la empatía y el intercambio emocional al escuchar a sus compañeros. "La ruleta de las emociones" permitió a los estudiantes expresar sus sentimientos libremente, lo que favoreció el desahogo y la sensación de ser escuchados, contribuyendo al desarrollo de la empatía y la resiliencia al aprender a manejar sus emociones.

## **Técnicas de Mindfulness y Autorregulación Emocional**

Implementar ejercicios de respiración y atención plena en el aula mejoró la capacidad de concentración de los niños y su habilidad para gestionar emociones de manera efectiva. Céspedes (2013) sugiere que "la práctica del mindfulness en el aula contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional y al bienestar general de los estudiantes". El "frasco de la calma" enseñó a los niños a calmarse antes de reaccionar impulsivamente, al observar cómo las partículas se asientan. La "respiración del globo" demostró ser eficaz para regular la ansiedad y mejorar la concentración. La canción "El león está enojado" promovió la autorregulación, especialmente después de períodos de euforia, ayudando a los niños a centrarse nuevamente en las actividades.

## **Programas Estructurados de Educación Emocional**

La integración de programas específicos para el desarrollo de habilidades socioemocionales facilitó un aprendizaje progresivo y continuo. Bisquerra (2003) enfatiza que "los programas de educación emocional deben ser sistemáticos y estar integrados en el currículo escolar para garantizar su eficacia". El diario emocional resultó una herramienta útil para la autorreflexión y la empatía al permitir a los estudiantes registrar sus sentimientos. El semáforo de las emociones, como herramienta visual, facilitó la identificación y el manejo de emociones por parte de los niños.

## **Participación Activa de las Familias**

La inclusión de los padres en el proceso de educación socioemocional reforzó los aprendizajes escolares y promovió un desarrollo integral. Bisquerra et al. (2012) afirman que "la implicación de las familias en la educación emocional es fundamental para la consolidación de las competencias emocionales". Los "talleres de emociones" en casa permitieron a los padres aprender sobre validación emocional y escucha activa. El "frasco de gratitud" fomentó la conexión emocional y el hábito de enfocarse en lo positivo. Los "talleres para padres" proporcionaron pautas de crianza basadas en el respeto, el afecto y la coherencia, abordando temas como límites y acompañamiento emocional en la era digital.

## **DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos a través de las diversas estrategias implementadas demuestran la viabilidad y el impacto positivo del fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en la mejora de la convivencia escolar en el nivel preescolar. La integración de la narración de historias, los juegos de roles, las técnicas de mindfulness y los programas estructurados de educación emocional, junto con la participación activa de las familias, no solo aborda las carencias identificadas en las HSE, sino que también fomenta un ambiente de aprendizaje más armonioso y productivo.

La literatura existente, como la de Céspedes (2013); Bisquerra (2003); Goleman (1995); Elías, et. al. (2014); y Durlak, et. al. (2011), respaldan la eficacia de estas estrategias. La capacidad de los niños para identificar,

expresar y gestionar sus emociones, así como desarrollar empatía y habilidades para la resolución de conflictos, se vio claramente potenciada. Esto concuerda con lo planteado por Fernández y Ruiz (2004) sobre la necesidad de iniciar la educación emocional en etapas tempranas. La manifestación de estas habilidades en el comportamiento y las relaciones de los niños, tal como lo describen Elías y sus colaboradores (2014), se hizo evidente en la reducción de comportamientos disruptivos y en una mayor disposición a la colaboración.

Un punto crucial de la discusión es la necesidad de que las habilidades socioemocionales trasciendan la mera actividad académica para convertirse en hábitos arraigados. Esto implica un compromiso continuo por parte de docentes y padres, como se enfatiza en el texto. La disciplina y el autoconocimiento, pilares del desarrollo de estas habilidades, son fundamentales para que los estudiantes construyan relaciones saludables y alcancen un mejor desarrollo emocional y personal. La escuela, como plataforma de socialización (Huertas & Montero, 2001), tiene un rol insustituible en este proceso, y la educación socioemocional debe ser vista como un proceso integral y progresivo, no como un mero complemento.

La Ley 2383 de 2024 en Colombia (Coschool, 2024; Mora, 2024) representa un marco normativo favorable para la implementación de estas estrategias. Sin embargo, como se discute, el éxito de esta ley dependerá de la formulación de estrategias claras, la asignación de recursos adecuados y la capacitación continua de los docentes, así como de mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan medir el impacto real en el desarrollo de las HSE. Esto refuerza la idea de que la colaboración entre instituciones educativas, familias y el Estado es esencial para una transformación educativa efectiva.

El fortalecimiento de las HSE se traduce directamente en una mejora significativa de la convivencia académica. Cuando los estudiantes desarrollan empatía y habilidades de resolución de conflictos, se promueve un entendimiento más profundo, disminuyendo malentendidos y tensiones. La capacidad de expresar emociones de manera efectiva y manejar el estrés, conduce a una comunicación más abierta y relaciones más sólidas, lo cual es fundamental para un entorno de aprendizaje colaborativo y armonioso.

Finalmente, la elección de una metodología cualitativa para la medición e implementación de este proceso se justifica por su capacidad para comprender la complejidad de las dinámicas interpersonales y emocionales en el entorno educativo (Creswell, 2017). Este enfoque permite una visión detallada del impacto de las HSE en la convivencia escolar, proporcionando una comprensión rica y profunda de las experiencias de los participantes.

## **CONCLUSIONES**

Este artículo ha explorado la importancia crucial del fortalecimiento de las habilidades socioemocionales (HSE) para mejorar la convivencia en el ámbito escolar preescolar. Se ha evidenciado que la insuficiente atención a estas habilidades en la infancia puede generar un ambiente escolar problemático, marcado por conflictos interpersonales y comportamientos disruptivos. La investigación, de carácter cualitativo y basada en métodos empíricos, ha permitido analizar esta problemática y el impacto de las estrategias propuestas en el aula.

Los resultados de la investigación se apoyan en la comprensión teórica en las cuales se sustentan estrategias implementadas, tales como el aprendizaje basado en la narración de historias, los juegos de roles, las técnicas de *mindfulness* y los programas estructurados y que demuestran su efectividad en el desarrollo de las HSE. Se observó que la narración de cuentos facilita la identificación y verbalización de emociones, promoviendo la conciencia emocional y la empatía en los niños. Céspedes (2013) respalda esta observación al afirmar que las historias son una herramienta poderosa para la educación emocional, ya que permiten la identificación y comprensión de emociones propias y ajenas. De igual manera, los juegos de roles y la dramatización son herramientas efectivas para que los niños ensayen la resolución de conflictos y desarrollen la empatía, interiorizando respuestas emocionales adecuadas.

La implementación de ejercicios de respiración y atención plena mejoró la capacidad de concentración y la gestión emocional de los niños. Esto concuerda con lo sugerido por Céspedes (2013), quien indica que la práctica del *mindfulness* en el aula contribuye a la autorregulación emocional y al bienestar general de los estudiantes. La integración de programas estructurados facilita un aprendizaje progresivo y continuo, tal como enfatiza Bisquerra (2003) al señalar que estos programas deben ser sistemáticos y estar integrados en el currículo.

Un hallazgo crucial es que el fortalecimiento de las HSE se traduce directamente en una mejora significativa de la convivencia académica. Cuando los estudiantes desarrollan empatía y habilidades de resolución de conflictos, se promueve un entendimiento más profundo y una reducción de malentendidos y tensiones. Esto se alinea con la visión de Elías, et. al. (2014), quienes exponen las HSE como competencias clave para comprender, expresar y gestionar emociones afectivamente, manifestándose en el comportamiento y las relaciones infantiles. Además, la capacidad de expresar emociones y manejar el estrés fomenta una comunicación más abierta y relaciones más sólidas, elementos fundamentales para un entorno de aprendizaje colaborativo y armonioso.

Se concluye con una perspectiva de propuesta hacia las futuras prácticas educativas, destacando la necesidad fundamental de que la educación socioemocional trascienda la mera actividad académica para convertirse en hábitos arraigados en la vida de los estudiantes. Esto implica un compromiso continuo por parte de docentes y padres. La escuela, como plataforma esencial de socialización, tiene un rol insustituible en este proceso, y la educación socioemocional debe ser concebida como un proceso integral y de acompañamiento continuo y progresivo dentro del aprendizaje, no como un mero complemento. Bisquerra (2003) refuerza esta idea al proponer que la educación emocional se integre como un componente esencial del currículo escolar.

La promulgación de la Ley 2383 de 2024 en Colombia representa un marco normativo favorable para la integración de estas estrategias. Sin embargo, su éxito dependerá de la formulación de directrices claras para su aplicación, la asignación de recursos adecuados y la capacitación constante del personal docente. Es crucial establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan medir el impacto real de estas políticas en el desarrollo de las HSE. La colaboración efectiva entre instituciones educativas, familias y el Estado es esencial para asegurar una implementación efectiva, sostenible y verdaderamente transformadora de estas políticas. Finalmente, la evaluación de este proceso debe realizarse desde un enfoque cualitativo, que permita captar las complejidades y beneficios del desarrollo socioemocional en el contexto educativo. Su integración efectiva en el

aula y en el hogar representa un paso crucial hacia entornos escolares más equilibrados y propicios para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

## REFERENCIAS

- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García Navarro, E., López-Cassá, E., Pérez González, J. C., ... Planels, O. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. *Hospital Sant Joan de Déu. Cuadernos FAROS*, (6).  
[https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3483\\_d\\_Cuaderno\\_Faros\\_6.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3483_d_Cuaderno_Faros_6.pdf)
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1).  
[https://congreso-inteligencia-emocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra\\_R\\_Educacion-emocional-y-competencias-2003.pdf](https://congreso-inteligencia-emocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra_R_Educacion-emocional-y-competencias-2003.pdf)
- Céspedes, A. (2013). *Educación emocional: Educar para la vida*. Penguin Random House Grupo Editorial Chile.  
[https://www.catamarca.edu.ar/plataforma\\_educativa/wp-content/uploads/2021/04/Amanda-Cespedes-Educacion-emocional-Educacion-para-la-vida.pdf](https://www.catamarca.edu.ar/plataforma_educativa/wp-content/uploads/2021/04/Amanda-Cespedes-Educacion-emocional-Educacion-para-la-vida.pdf)
- Ciudad-Real Núñez, G. (s.f.). *La tortuga autocontrol TDAH*.
- Coschool. (2024, 17 de octubre). *Todo lo que necesitas saber sobre la nueva Ley 2383 de Educación Socioemocional en Colombia*. Coschool.  
<https://coschool.co/todo-lo-que-necesitas-saber-sobre-la-nueva-ley-2383-de-educacion-socioemocional-en-colombia>
- Creswell, J. W. (2017). *Research Design, Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.  
[https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_609332/objava\\_105202/fajlovi/Creswell.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf)
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Elías, M. J., Tobias, S. E., Friedlander, B. S. (2014). *Educación emocional: Cómo conseguir que nuestros hijos sean sociables, felices y responsables*. DEBOLSILLO.  
[https://perseo.uvigo.gal/permalink/34CISUG\\_UVIGO/14dg51i/alma991003396719707713](https://perseo.uvigo.gal/permalink/34CISUG_UVIGO/14dg51i/alma991003396719707713)
- Fernández, P., Ruiz, D. (2004). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 2(1), 1–34.  
<https://doi.org/10.25115/ejrep.v6i15.1289>

Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Huertas, J. A., Montero, I., Baruj, A. (2001). *La interacción en el aula: aprender con los demás* (p. 30). Buenos Aires, Argentina: Aique.

<https://digital.cic.gba.gob.ar/bitstreams/a5760b02-35f8-44b9-b164-631b0763d701/download>

Mora, L. (2024). *Ley 2383 de 2024: Un Paso Hacia la Educación Socioemocional en Colombia*. Sistema Saberes | Plataforma Educativa para Colegios.

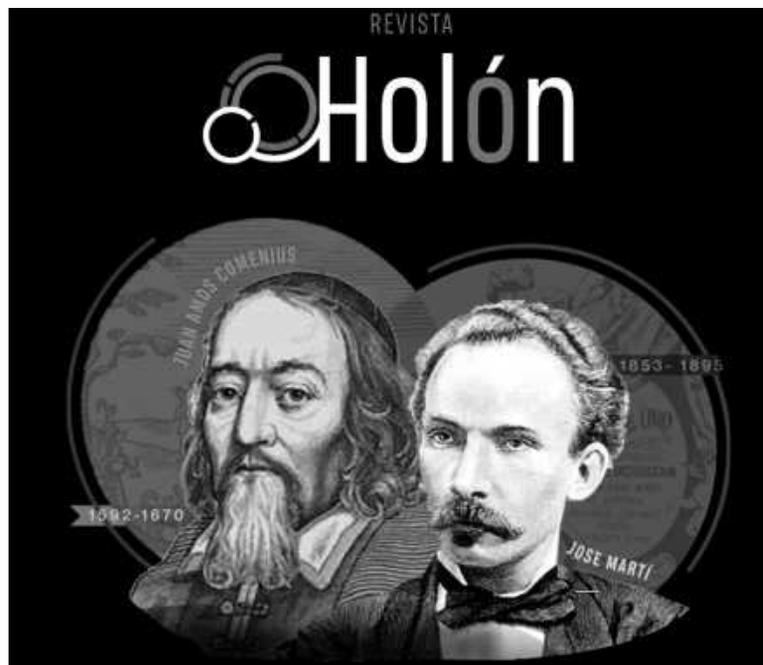
<https://www.sistemasaberes.com/ley-2383-de-2024-un-paso-hacia-la-educacion-socioemocional-en-colombia/>

Quevedo, A. (2022). *Inteligencia emocional en el nivel inicial: aportes de la psicopedagogía*.

<https://dspaceapi.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/0f940075-d434-4fac-8954-da1c6ab1a394/content>

### **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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Melvin Octavio Fiallos Gonzales**

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras.

[ofiallos10@gmail.com](mailto:ofiallos10@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-3553-1544>

### Cómo citar este texto:

Fiallos Gonzales, M. O. (2025). El uso de la IA en el desarrollo de estrategias de aprendizaje por estudiantes universitarios. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 44-55. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 10 de mayo 2025

Aceptado: 10 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7721>

### Indexada y catalogado por:



# El uso de la IA en el desarrollo de estrategias de aprendizaje por estudiantes universitarios.

**Melvin Octavio Fiallos Gonzales**  
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Honduras  
[ofiallos10@gmail.com](mailto:ofiallos10@gmail.com)  
<https://orcid.org/0000-0002-3553-1544>

## RESUMEN

El presente artículo busca identificar cómo el desarrollo del currículo permite al profesor la organización y selección de las diferentes estrategias que ayuden al proceso de enseñanza aprendizaje. Está relacionada con un modelo y enfoque curricular con el fin de fomentar la autonomía del estudiante utilizando diferentes recursos disponibles. El estudio ha buscado describir cómo los estudiantes universitarios usan la inteligencia artificial (IA) en el desarrollo de estrategias de aprendizaje fuera del aula. El proceso metodológico considerado es un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo, utilizando un cuestionario con escala de Likert. El instrumento fue validado mediante la revisión de expertos y análisis estadístico garantizando su confiabilidad con el alfa de Cronbach. La población considerada, son estudiantes universitarios de formación inicial docente en diferentes áreas de especialidad. De los resultados, se puede identificar que la Inteligencia artificial ha sido empleada principalmente para reforzar y comprender contenidos académicos, lo que ha contribuido a una disminución de tiempo que los estudiantes dedican al estudio. A la vez se puede concluir que, en la formación de profesorado se debe considerar cómo el uso de la inteligencia artificial puede incidir en el interés por aprender, ya que este aspecto podría reflejarse en el ámbito laboral.

**Palabras clave:** Aprendizaje, estrategias educativas, inteligencia artificial, formación de profesores, currículo.

## The use of AI in the development of learning strategies by university students.

### Abstract

This article aims to identify how curriculum development enables teachers to organize and select different strategies that support the teaching-learning process, related to a curricular model and approach, with the goal of fostering student autonomy through the use of various available resources. The study seeks to describe how university students use artificial intelligence (AI) to develop learning strategies outside the classroom. The methodological process considered follows a quantitative, descriptive approach, using a Likert-scale questionnaire. The instrument was validated through expert review and statistical analysis, ensuring its reliability with Cronbach's alpha. The population considered consists of university students undergoing initial teacher training in different areas of specialization. The results show that artificial intelligence has mainly been used to reinforce and understand academic content, which has contributed to a reduction in the amount of time students dedicate to studying. It can also be concluded that, in teacher training, it is important to consider how the use of artificial intelligence may influence students' interest in learning, as this aspect could later be reflected in their professional performance.

**Keywords:** learning, educational strategies, artificial intelligence, teacher training, curriculum.

## **O uso de IA no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem por estudantes universitários**

### **Resumo**

Este artigo busca identificar como o desenvolvimento curricular permite que os professores organizem e selecionem diferentes estratégias que apoiem o processo de ensino-aprendizagem. Relaciona-se a um modelo e abordagem curricular que visam fomentar a autonomia dos alunos utilizando diferentes recursos disponíveis. O estudo buscou descrever como estudantes universitários utilizam a inteligência artificial (IA) no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem fora da sala de aula. O processo metodológico considerado é descritivo, com abordagem quantitativa, utilizando um questionário do tipo Likert. O instrumento foi validado por meio de revisão por especialistas e análise estatística, garantindo sua confiabilidade com o alfa de Cronbach. A população considerada são estudantes universitários em formação inicial de professores em diferentes áreas de especialização. A partir dos resultados, pode-se identificar que a inteligência artificial tem sido utilizada principalmente para reforçar e compreender conteúdos acadêmicos, o que tem contribuído para a redução do tempo de dedicação dos alunos aos estudos. Ao mesmo tempo, conclui-se que a formação de professores deve considerar como o uso da inteligência artificial pode impactar o interesse pela aprendizagem, visto que esse aspecto pode se refletir no ambiente de trabalho.

**Palavras-chave:** Aprendizagem, estratégias educacionais, inteligência artificial, formação de professores, currículo.

## **L'utilisation de l'IA dans le développement de stratégies d'apprentissage par les étudiants universitaires**

### **Résumé**

Cet article vise à identifier comment l'élaboration de programmes permet aux enseignants d'organiser et de sélectionner différentes stratégies pour soutenir le processus d'enseignement-apprentissage. Il s'appuie sur un modèle et une approche curriculaire visant à favoriser l'autonomie des étudiants en utilisant différentes ressources disponibles. L'étude visait à décrire comment les étudiants universitaires utilisent l'intelligence artificielle (IA) pour développer des stratégies d'apprentissage en dehors des cours. La démarche méthodologique envisagée est une approche descriptive et quantitative, utilisant un questionnaire à échelle de Likert. L'instrument a été validé par des experts et une analyse statistique, garantissant sa fiabilité avec le coefficient alpha de Cronbach. La population étudiée est composée d'étudiants universitaires en formation initiale à l'enseignement dans différents domaines de spécialisation. Les résultats montrent que l'intelligence artificielle a été principalement utilisée pour renforcer et comprendre le contenu académique, ce qui a contribué à réduire le temps consacré à l'étude par les étudiants. Parallèlement, on peut conclure que la formation des enseignants devrait tenir compte de l'impact de

l'utilisation de l'intelligence artificielle sur l'intérêt pour l'apprentissage, car cet aspect pourrait se refléter dans le monde du travail.

**Mots clés :** Apprentissage, stratégies éducatives, intelligence artificielle, formation des enseignants, curriculum.

## **INTRODUCCIÓN**

Tomando en consideración que la educación tiene al estudiante como el sujeto que aprende, se han identificado diferentes estrategias implementadas por los docentes para desarrollar el currículo en el aula, así como aquellas estrategias de aprendizaje que son promovidas en conjunto con los estudiantes. Desde la perspectiva de De la Torre, Oliver Arellano y Sevillano García (2008), el proceso de enseñanza-aprendizaje se presenta de manera simultánea con los estilos de aprendizaje, los contextos, y los recursos disponibles, lo cual influye en el medio y su eficacia.

En este sentido, las estrategias de aprendizaje, son acciones y procesos controlados y flexibles, orientados a potenciar el aprendizaje, favoreciendo la resolución de problemas y establecer relaciones con la vida laboral, fortaleciendo el aprendizaje significativo (Urquijo, del Valle y Salvo, 2014; Diaz Carriazo, Reyes Perez y Bustamante Aviria, 2020; Pozo y Pérez Echeverría, 2009). Entre algunas de estas estrategias podemos enlistar los ensayos, comprensión, metacognitivas, trabajo autónomo, lecturas, investigación, entre otros (Sacristán y Pérez Gómez, 1996; Diaz Barriga y Hernández, 2002), mismas fundamentales para el desarrollo de competencias específicas y generales en la formación universitaria.

Ahora bien, el desarrollo de las diferentes estrategias de aprendizaje del estudiante emplea diversos recursos, en los que se encuentra la inteligencia artificial, siendo esta accesible para los estudiantes, particularmente los estudiantes universitarios.

### **Inteligencia artificial en educación superior**

El uso de recursos en el desarrollo de estrategias de aprendizaje está cambiando constantemente. Un ejemplo puntual de esta evolución es el paso del libro de texto físico al libro de texto digital, acompañado por la incorporación de recursos tecnológicos y aplicaciones para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizajes. En la actualidad, destaca la implementación de herramientas con base en la inteligencia artificial (IA) para la solución de tareas académicas, lo que evidencia una nueva dimensión en el apoyo al aprendizaje. De esta manera, Figueroa y Barreto (2024) afirman que “la IA está ayudando a mejorar la experiencia educativa de los estudiantes y a hacer que las experiencias de aprendizaje sean más accesibles.” (p. 8), ya sea para reforzar su conocimiento o para facilitar la elaboración de productos académicos a entregar.

El papel que desempeñan los profesores en la búsqueda de estrategias de enseñanza para mejorar el desarrollo de las competencias en la formación del estudiante universitario, ha considerado la IA como un recurso que brinda la oportunidad de que los estudiantes se integren a la generación de conocimiento mediante la interacción y la utilización de las tecnologías en las diferentes actividades de enseñanza aprendizaje (Mena-Guacas, et. al., 2024; Carbonell-García, et. al., 2023). De este modo, la manera de brindar conocimiento está en

continua transformación, por lo tanto, los docentes y los estudiantes deben incorporar las innovaciones que se producen con el uso de IA.

Entre los aportes que ha realizado la IA, se ha de considerar:

“(…) los contenidos de aprendizaje personalizados: cada participante del proceso formativo posee un tiempo y una forma distinta de aprender, por lo que a través de la IA se puede adaptar a cada caso y ofrecer los contenidos adecuados y en la forma que mejor encaje con el estudiante: videos, textos, audios etc. De una manera más proactiva y eficaz”. (Carbonell-García, et. al., 2023. p. 162).

Además, se ha de tomar en cuenta lo mencionado por Torres, González y Hernando (2023); y Chan (2023), quienes proponen una organización de modelo enfocado en el uso responsable y ético de la Inteligencia Artificial, que permita la mejora de los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje. De lo contrario, desde la perspectiva de los estudiantes, la IA puede fomentar un comportamiento deshonesto en el desarrollo de actividades y tareas. Al respecto, Sullivan, Kelly y McLaughlan (2023), advierten que el fraude y la elaboración de trabajos por medios indebidos se están convirtiendo en una práctica generalizada, misma que influye en el desarrollo de competencias y se refleja al insertarse en el campo laboral

Desde esta dinámica, Mena-Guacas, et. al. (2024), indica que es el docente el responsable de generar una integración armónica de las IA en el currículo educativo, de forma que permita contribuir a potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje y funcione como una herramienta para el desarrollo propio del entorno de aula, y como medio de aprendizaje en situaciones particulares o indicadas desde currículo.

La llegada de la IA, es un cambio en el sistema educativo, que se refleja en las propuestas de micro currículo planteadas en el aula de clases. Estas permiten generar información y productos de alta calidad, facilita una discusión sobre el impacto en la educación y la identificación, combinación y producción de estrategias de aprendizaje, principalmente aquellas que los docentes solicitan a los estudiantes como producto a ser evaluado como registro de su aprendizaje. Para Peñalvo, Llorens-Largo y Vidal (2024), la IA se puede organizar como una herramienta para la tomar decisiones, como una intermediaria en el proceso educativo, y como un asistente para el análisis de información que potencie el aprendizaje en el aula de clases, y permiten su integración en los diferentes espacios de formación.

Figuroa y Barreto, (2024, p. 8), hacen una importante distinción argumentativa al señalar que la IA en la educación “ha repercutido en sus actores, haciendo necesaria la mejora de los procesos como: aprendizaje integral, el aprendizaje que responda a las necesidades de cada persona”.

El uso de la Inteligencia artificial en la enseñanza, por tanto, proporciona oportunidades para el sector educativo, al favorecer adaptaciones de nuevas tendencias en innovación en el sistema universitario. Su incorporación a través del uso de dispositivos y recursos que enriquecen la experiencia de aprender y de enseñar, y la verificación de aprendizajes.

## **Un acercamiento a la didáctica**

En lo que se refiere a la didáctica, como ciencia, se caracteriza por ser aplicada concretamente en los principios y teorías, que permiten el desarrollo de un currículo enfocado en el aprendizaje de los estudiantes, potenciando la autonomía y la reflexión crítica. Desde el punto de vista de Medina Rivilla y Salvador Mata (2002), se trata de una ciencia aplicada por el profesor en los espacios de formación. En esta línea, Bermejo y Ballesteros (2014) destacan que su ayuda permite resolver problemas que se encuentran en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la organización, estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza Su enfoque teórico práctico posibilita el desarrollo de un proyecto didáctico orientados a que los estudiantes comprendan los fundamentos conceptuales y sepan aplicarlos en la solución de problemas reales.

La didáctica se encarga de diseñar propuestas metodológicas para el desarrollo curricular y la práctica docente, permitiendo la selección de estrategias y métodos de enseñanza, centradas en un enfoque y modelo curricular, modelos de evaluación, modelos educativo institucional, encaminadas a identificar los procesos de planificación y secuenciación de las actividades que se desarrollan durante un periodo de tiempo. Además, ayuda al logro de los propósitos establecidos para alcanzar un aprendizaje significativo, garantizando el desarrollo de las competencias previstas y la consecución del perfil de egreso definido en el programa de estudio (Bermejo y Ballesteros, 2014).

## **Estrategias de aprendizaje en educación superior**

La organización de programas de estudio está condicionada a los diferentes enfoques curriculares, junto a las fuentes, sociales, filosóficas, antropológicas y políticas que ayudan a sustentar las bases para la selección del modelo de diseño y desarrollo en las aulas, que está relacionado a la didáctica.

La didáctica sienta las bases para la selección de las estrategias de aprendizaje, las cuales están condicionadas a las perspectivas teóricas, conceptualización del proceso educativo y la experiencia docente. Cabe señalar que los estudiantes presentan características y estilos de aprendizajes distintos, por lo que las estrategias de aprendizaje deben ser igualmente variadas (Pozo y Pérez Echeverría, 2009). La elección y aplicación de las diferentes estrategias requiere de una planificación influenciada por recursos de los cuales se dispone, en relación a las demandas de la tarea que se pretende realizar y el aprendizaje que se requiere verificar (Mendoza, Visbal Cadavid y Díaz Santana, 2017).

En términos generales, las características de las estrategias de aprendizaje buscan promover un aprendizaje efectivo (Bermejo y Ballesteros, 2014), secuenciar los contenidos (Niño Zafra, 2013), dejar de lado la improvisación, y promover la presencia del alumno como gestor de su aprendizaje (Mendoza, Visbal Cadavid y Díaz Santana, 2017; Leliwa, 2015). En el ámbito universitario se pueden considerar estrategias de aprendizaje como, el ensayo, la investigación bibliográfica, mapas mentales y conceptuales, organizadores gráficos, tutoría entre pares, debates entre otras que busquen potenciar el aprender a aprender.

## **MÉTODOS**

La presente investigación presenta un estudio descriptivo con enfoque cuantitativo, con fundamento en Bernal Torres (2010), con el objetivo de identificar el uso que los estudiantes hacen de la IA para el desarrollo de actividades de aprendizaje (tareas), conforme a la metodología planteada por el profesor en el aula.

En tanto la población, para McMillan y Schumacher (2005) es “un grupo de elementos o casos, ya sean de individuos, objetos o acontecimientos, que se ajustan a criterios específicos, para los que pretendemos generalizar los resultados de la investigación” (p. 150), así que, en este caso, la población fue conformada por estudiantes universitarios de las Facultades de Ciencias Básicas y Tecnología, pertenecientes a seis carreras, con un total de 795 estudiantes.

Para la recolección de la información se elaboró un cuestionario tipo Likert, llevando a una revisión y validación por expertos en investigación, mismo que fue aplicado a un total de 159 estudiantes considerados para la muestra. De acuerdo a Gonzáles, L. F. y Gonzáles, M. O. F. (2024), el instrumento tuvo un proceso de pilotaje para su validación, obteniendo un alfa de Cronbach de 0.889 de fiabilidad. Así mismo, obtuvo un valor KMO de 0.898 y una significancia de .000 en el análisis factorial, considerándose un instrumento fiable, para el contexto en el cual fue aplicado.

## **Resultados y Discusión**

La organización del currículo en el aula permite la selección de las estrategias de aprendizaje, orientadas a que los estudiantes alcancen las competencias establecidas en el currículo misma que apunta al perfil de egreso del programa de estudio, así como a diseñar tareas que ayuden a su verificación, de acuerdo con lo revisado previamente en Carbonell-García, et. al. (2023); Tobón (2006); Ruiz (1996); y Moreno Olivos (2016).

En el proceso de investigación, se contó con la participación de un total de 159 estudiantes de las 6 carreras de pregrado. Al preguntarle sobre el uso de la IA, para el desarrollo de las estrategias de aprendizaje planificadas por los profesores, el 15.7% ha respondido utilizarla en ocasiones, el 34% con frecuencia, el 37.3% casi siempre y el 11.3% manifestó haber utilizado siempre esta herramienta para cumplimiento de estas asignaciones, valores que suman más del 80% de los encuestados utilizando IA.

Con relación al uso de la IA para reforzar contenidos conceptuales y procedimentales, un 39% de los estudiantes afirmó emplearla casi siempre, mientras que un 35.2% declaró hacerlo con frecuencia. Esto es un punto para considerar con relación al uso frecuente en el reforzamiento de los contenidos conceptuales y procedimentales, para identificar en qué temática se presenta es más frecuente este tipo de estrategia por los estudiantes.

En cuanto a su colaboración para la presentación de los productos finales asociados a la estrategia de aprendizaje, un 25.2% reportó usarla frecuentemente, 41.5% casi siempre, y un 23.3 % siempre, para garantizar una presentación adecuada conforme a lo solicitado por el profesor. El apoyo de la IA garantiza cumplir con las especificaciones del producto, con ello se debe de verificar en aula la comprensión y aprendizaje complementaria a la valoración del producto entregado.

Como consecuencia del uso de la IA, las horas de estudio dedicadas por los estudiantes. han disminuido. Un 11.3% indica no percibir cambios, mientras un 15.1% reporta que esta disminución ocurre ocasionalmente. Por otro lado, el 25.2% expresa que sucede frecuentemente, el 28.9% casi siempre, y un 19.5% identifica que siempre ha reducido el tiempo dedicado a estudiar debido al uso de esta herramienta, lo que contrasta con el uso para elaborar productos a entregar, provoca dedicar una menor cantidad de tiempo para leer, resumir y elaborar los productos consecuentemente el tiempo para elaborar la versión final del mismo, las modificaciones están relacionadas a la cantidad y tipo de espacio de formación que se cursa.

La tabla 1, que se muestra a continuación, representa el comportamiento con relación al uso de la IA para la comprensión de los contenidos que se desarrollan en las clases. Un 10.7% de los estudiantes afirma utilizarla en ocasiones con este propósito, mientras que un porcentaje de 30.8% y 41.5% señalan hacerlo frecuentemente y casi siempre la utilizan para comprender lo explicado en el aula, respectivamente. Además, un 17% siempre la emplea. Lo que llama fuertemente la atención, en cuanto al tipo de estrategia para enseñar que se está empleando en aula, que hace que el estudiante se apoye en la IA para la comprensión de los contenidos.

En este contexto, Chávez (2024) enfatiza que “los estudiantes deben de aprender a cuestionar las implicaciones éticas de la IA en educación” (p.11), lo cual enfatiza la necesidad de promover una reflexión crítica sobre su uso pedagógico, de la IA y las estrategias docentes que fomentan el uso, más en la formación del profesorado.

**Tabla 1.**

*Uso de inteligencia artificial para comprender el contenido de la clase*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En ocasiones	17	10.7	10.7
	Frecuentemente	49	30.8	41.5
	Casi siempre	66	41.5	83.0
	Siempre	27	17.0	100.0
	Total	159	100.0	100.0

**Fuente:** Elaboración a partir de los resultados

En la formación del profesorado el programa de estudio está organizado en tres áreas de formación: general, especialidad, pedagógica. Se ha consultado sobre el área en la cual la IA tiene mayor uso, en el caso de la formación general, un 32.3% declaró que frecuentemente y un 37.8% que casi siempre. Se puede inferir por el tipo de espacio de formación permite un mayor uso de ese recurso Para la formación Pedagógica, que incluye espacios de formación en pedagógica, didáctica, evaluación currículo, filosofía y psicología aplicada a la educación los porcentajes, 30.2% y 35.8% indicaron que frecuentemente y casi siempre respectivamente, las características de espacios que requieren de lectura buscan el uso de la IA para realizar los productos solicitados.

Para la formación de especialidad los valores son similares: un 30.2% frecuentemente y un 30.8% casi siempre en el mismo orden, lo que favorece identificar el uso de la IA en las diferentes áreas de formación del

pregado. De acuerdo con Beltran Agudelo Pacheco y Velásquez Segura (2020), en la formación del profesorado la comprensión de la didáctica requiere de la reflexión sobre la aplicación en el aula y el desarrollo del currículo, es necesario la revisión y control en cuanto al uso en la formación pedagógica y de especialidad, ya que sustenta las bases de comprensión del fenómeno educativo, junto a las debilidades conceptuales y procedimentales que se identifican en la evaluación consecuencia del uso de la IA.

Lo expuesto anteriormente se complementa cuando se consulta sobre el interés por aprender después del uso de la IA en las tareas. En este caso, un 13.8% marca que siempre están dispuestos, un 25.25% que casi siempre, 25.8% señala que con frecuencia mientras que un 20.1% declara que en ocasiones. Si sumamos los porcentajes, más del 80% de los consultados considera afectado su interés por aprender y un 15.1% cree que no le afecta en uso de la IA, mismo que puede tener un efecto negativo en el desempeño laboral (Barato, 2016).

Para completar, una prueba de hipótesis confirma cómo el uso de la IA, sin un control desde el aula de clases, afecta el interés de aprender y por consecuencia el desarrollo de las competencias junto a la formación del estudiante universitario con valores de 0.071 que permite retener la hipótesis nula.

El uso de la IA por estudiantes universitarios específicamente los que estudian la formación inicial docente tiene un impacto, lo que puede repercutir en la mejora de la formación de los universitarios, siendo una herramienta de innovación para el desarrollo de estrategias de aprendizaje, pero se debe de cuidar el uso frecuente que fomente desinterés de los estudiantes.

Además, se debe de considerar el uso para de la IA para cumplir con las especificaciones de los productos a entregar al profesor como evidencia del desarrollo de la estrategia de aprendizaje, que buscan el desarrollo de potencialidades como la cognición, la motricidad, la integración sensorio motriz, el trabajo autónomo y la actualización constante. En conjunto se complementa con el reforzamiento el trabajo en equipo, así como el desarrollo del pensamiento crítico sobre el trabajo docente y el uso de recursos para el aprendizaje.

Las implicaciones que se pueden considerar para futuras investigaciones deben de incluir la necesidad de profundizar en las implicaciones de la IA en la formación docente, aplicar el área geográfica, y considerar diferentes contextos educativos.

## **CONCLUSIONES**

Este estudio busca destacar el uso de la IA, en el desarrollo de estrategias de aprendizaje por estudiantes universitarios específicamente de formación inicial docente, encontrando que este recurso puede enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje, y proporcionar una herramienta de estudio y reforzamiento de contenidos conceptuales y procedimentales.

Además, se identifica el potencial de la IA en desinteresar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, y generar pensamiento crítico y reflexivo sobre el trabajo docente.

El desarrollo del currículo permite la selección de las estrategias de aprendizaje que el profesor propone para que el estudiante las aplique y, logre las competencias específicas de cada espacio de formación.

Tanto las estrategias implementadas dentro como fuera del aula, coadyuvan a la elaboración de productos que son evaluados por el profesor, para garantizar la comprensión de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En este contexto, se debe tomar en consideración cómo el uso de la inteligencia artificial ayuda al desarrollo de estrategias de aprendizaje. Esta herramienta puede ser utilizada para reforzar contenidos, mejorar la presentación de las tareas y optimizar los tiempos en la elaboración de las mismas.

En la formación de profesorado es de tomar en cuenta cómo el uso de la inteligencia artificial afecta el interés por aprender, lo que se puede reflejar en el campo laboral.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barato, J. N. (2016). *Trabajo, conocimiento y formación profesional*. OIT/CINTERFOR.

[https://www.cinterfor.org/sites/default/files/agenda\\_29setiembre.pdf](https://www.cinterfor.org/sites/default/files/agenda_29setiembre.pdf)

Beltran Agudelo, L. A., Pacheco, R. C. H., Velásquez Segura, L. M. (2020). *Didáctica para no didácticos: Reflexiones frente a la didáctica, enseñanzas y experiencias pedagógicas*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/11169>

Bermejo, B., Ballesteros, C. (2014). *Manual de didáctica general para maestros de educación infantil y de primaria* (segunda edición). Editorial Pirámide.

Bernal Torres, C. A. (2010). Metodología de la investigación (Tercera edición ed.). *Colombia: Pearson Educación*.

Carbonell-García, C. E., Burgos-Goicochea, S., Calderón-de-los-Ríos, D. O., Paredes-Fernández, O. W. (2023).

La Inteligencia Artificial en el contexto de la formación educativa. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 6(12), 152–166.

<https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2547>

Chan, C. K. Y. (2023). A comprehensive AI policy education framework for university teaching and learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 38.

<https://doi.org/10.1186/s41239-023-00408-3>

De la Torre, S., Oliver Arellano, C., Sevillano García, M. L. (2008). *Estrategias didácticas en el aula: buscando la calidad y la innovación*. UNED-Universidad Nacional de Educación a Distancia.

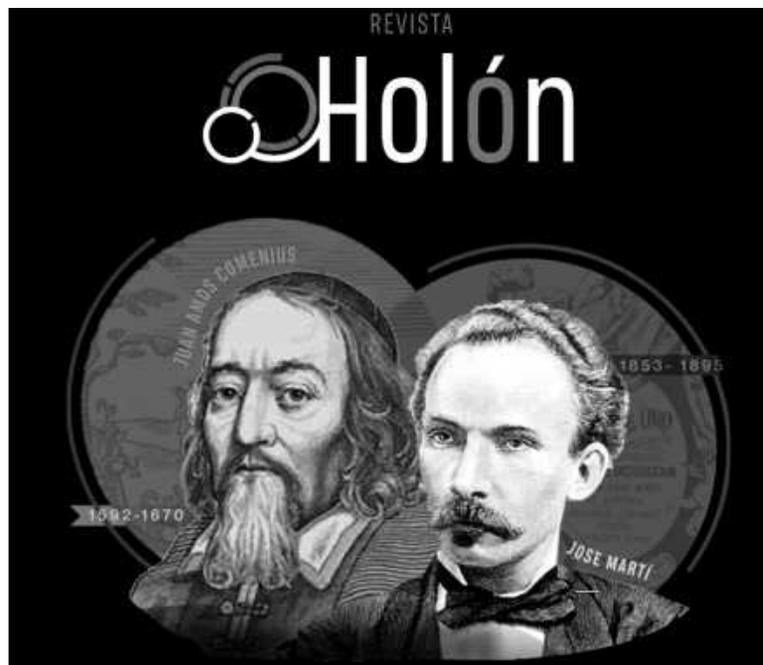
<https://portalcientifico.uned.es/documentos/5f88ea6e29995259ef291ca1>

- Díaz Barriga, F., Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (Vol. 2). México: McGraw-Hill.  
<https://www.academia.edu/download/53051798/EstratDocParaUnAprendSignif.pdf>
- Díaz Carriazo, C., Reyes Pérez, M., Bustamante Aviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamérica*, 25(3), 87–95.  
<https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>
- Figueroa, R. E. V., Barreto, A. M. B. (2024). Aportaciones de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior Universitaria: una revisión sistemática. *UNIVERSCIENCIA*, 22(65), 7-22.  
<http://revista.soyuo.mx/index.php/uc/article/view/274>
- González, L. F., González, M. O. F. (2024). Diseño y validación de un instrumento de investigación desde los constructos cualitativos hasta los cuantitativos. *Revista Holón*, 2(7), 45-58.  
<https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon/article/view/6586>
- Leliwa, S. (2015). *Tecnología: Apuntes para pensar su enseñanza y su aprendizaje* (primera). Brujas.
- McMillan, J. H., Schumacher, Sa. (2005). *Investigación Educativa* (5ta ed.). Pearson Educación.
- Medina Rivilla, A., Salvador Mata, F. (2002). *Didáctica General*. Pretince Hall.
- Mena-Guacas, A. F., Vázquez-Cano, E., Fernández-Márquez, E., López-Meneses, E. (2024). La inteligencia artificial y su producción científica en el campo de la educación. *Formación universitaria*, 17(1), 155–164.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-50062024000100155>
- Mendoza, A., Visbal Cadavid, D., Díaz Santana, S. (2017). Estrategias de aprendizaje en la educación superior. *Sophia*, 13(2), 70–81.  
<https://doi.org/10.18634/sophiaj.13v.2i.461>
- Moreno Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.  
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5958>
- Niño Zafra, L. S. (Comp.) (2013). *Currículo y evaluación críticos: pedagogía para la autonomía y la democracia*. Universidad Pedagógica Nacional.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=rmuKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Zafra,+S.+L.,+Taymayo,+A.,+Díaz,+J.+E.,+Gama,+A.,+Sneider,+L.,+Soler,+G.,+%26+Garc%C3%ADa,+L.+\(2013\).+Curr%C3%ADculo+y+Evaluaci%C3%B3n+Cr%C3%ADticos:+Pedagog%C3%ADa+de+la+autonom%C3%ADa+y+la+democracia+&ots=ol8hxLmLoL&sig=2Po0sdjfl1BjDdhToBZ096nO5Q8](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=rmuKDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=Zafra,+S.+L.,+Taymayo,+A.,+Díaz,+J.+E.,+Gama,+A.,+Sneider,+L.,+Soler,+G.,+%26+Garc%C3%ADa,+L.+(2013).+Curr%C3%ADculo+y+Evaluaci%C3%B3n+Cr%C3%ADticos:+Pedagog%C3%ADa+de+la+autonom%C3%ADa+y+la+democracia+&ots=ol8hxLmLoL&sig=2Po0sdjfl1BjDdhToBZ096nO5Q8)

- Peñalvo, F. J. G., Llorens-Largo, F., Vidal, J. (2024). La nueva realidad de la educación ante los avances de la inteligencia artificial generativa. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1).  
<https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37716>
- Pozo, J. I., Pérez Echeverría, M. del P. (Coords.) (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: La formación en competencias*. Morata.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=v5lyAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=Pozo,+I.,+Echeverr%C3%ADa,+M.+del+P.,+Mateos,+M.,+Moreno,+C.,+Castell%C3%B3,+M.,+Postigo,+Y.,+Manjon,+A.,+Mar%C3%ADn,+C.,+Bautista,+A.,+Huertas,+J.+A.,+Duran,+D.,+%26+Mart%C3%ADn,+E.+\(2009\).+Psi+colog%C3%ADa+del+aprendizaje+universitario:+La+formaci%C3%B3n+en+competencias&ots=F1vllmN8Be&sig=MPjNiuBjd6ddjJopBFCLlhDs2WQ#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=v5lyAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=Pozo,+I.,+Echeverr%C3%ADa,+M.+del+P.,+Mateos,+M.,+Moreno,+C.,+Castell%C3%B3,+M.,+Postigo,+Y.,+Manjon,+A.,+Mar%C3%ADn,+C.,+Bautista,+A.,+Huertas,+J.+A.,+Duran,+D.,+%26+Mart%C3%ADn,+E.+(2009).+Psi+colog%C3%ADa+del+aprendizaje+universitario:+La+formaci%C3%B3n+en+competencias&ots=F1vllmN8Be&sig=MPjNiuBjd6ddjJopBFCLlhDs2WQ#v=onepage&q&f=false)
- Ruiz, J. M. (1996). *Teoría del currículum: Diseño y desarrollo curricular* (Primera). Editorial Universitat, S.A.
- Sacristán, G., Pérez Gómez, A. J. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza* (séptima edición). Morata.  
<https://cpalazzo.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/08/g-sacrista3a1n-la-evaluac3b3n.pdf>
- Sampieri, R., Collado, C., Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill education.
- Sullivan, M., Kelly, A., McLaughlan, P. (2023). ChatGPT in higher education: Considerations for academic integrity and student learning. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), Article 1.  
<https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.17>
- Tobón, S. (2006). *Formación Basada en Competencias, pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica* (2da). Ecoe Ediciones.
- Torres, C. G., González, A. Z., Hernando, J. L. O. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: Una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(2), Article 2. <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- Urquijo, A. P. L., del Valle, E. R., Salvo, C. A. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la educación superior*, 43(172), 123-144.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0185276015000552>

### 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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Sapalo Andrés Rufino**

Universidad Universidad Lueji A'nkonde. Instituto Politécnico de Saurimo. Angola

[sapalo.rufino@ipls.ao](mailto:sapalo.rufino@ipls.ao)

<https://orcid.org/0000-0002-4925-527X>



**Yamilé Mesa Barrera**

Universidad de Oriente. Cuba

[mesayamile63@gmail.com](mailto:mesayamile63@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-6485-4222>



**José Eduardo Márquez Delgado**

Universidad de Granma. Cuba

[jemarquezd69@gmail.com](mailto:jemarquezd69@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-8041-5999>

## Cómo citar este texto:

Rufino, S. A., Mesa Barrera, Y., Márquez Delgado, J. E. (2025). La formación continua. Una necesidad en la Región Este de Angola. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 56-72. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 5 de mayo 2025

Aceptado: 10 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7724>

Indexada y catalogado por:



# La formación continua. Una necesidad en la Región Este de Angola

**Sapalo Andrés Rufino**

Universidad Lueji A'nkonde. Instituto Politécnico de Saurimo. Angola  
<https://orcid.org/0000-0002-4925-527X>  
[sapalo.rufino@ipls.ao](mailto:sapalo.rufino@ipls.ao)

**Yamilé Mesa Barrera**

Universidad de Oriente. Cuba  
<https://orcid.org/0000-0001-6485-4222>  
[mesayamile63@gmail.com](mailto:mesayamile63@gmail.com)

**José Eduardo Márquez Delgado**

Universidad de Granma. Cuba  
<https://orcid.org/0000-0002-8041-5999>  
[jemarquezd69@gmail.com](mailto:jemarquezd69@gmail.com)

...

Correspondencia: [sapalo.rufino@ipls.ao](mailto:sapalo.rufino@ipls.ao)

## RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo exponer y valorar las potencialidades del Instituto Superior Politécnico de Saurimo, de la Universidad Lueji A'nkonde en relación con la formación continua de profesionales en la Región Este de la República de Angola. Las actividades que desarrollan en la institución favorecen la formación de posgrado para atender a profesionales de diversas especialidades, tales como: Ingenierías, Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Humanas y Ciencias de la Salud. enfoque cualitativo, empleando métodos descriptivos para analizar datos obtenidos a partir de revisiones documentales y entrevistas semiestructuradas con expertos en educación superior. Para garantizar la validez y confiabilidad de los resultados, se implementó la triangulación de datos. Los métodos teóricos de investigación educativa permitieron realizar una sistematización teórica del tema, mientras que la revisión documental facilitó la obtención, presentación y análisis de la información requerida para el desarrollo del artículo. Como respuesta a las problemáticas identificadas, se proponen programas de posgrado entre ellos, la Maestría en Desarrollo Sustentable, así como cursos de agregación pedagógica hacia los niveles de Enseñanza Superior, Enseñanza Media Superior y Enseñanza Politécnica. Se concluye que la formación posgraduada constituye una oferta estratégica que amplía el acceso a la profesionalización de quienes buscan mejorar sus competencias en el ámbito académico y laboral.

**Palabras clave:** educación inclusiva, formación continua, investigación científica, profesionales, educación, desarrollo sostenible.

## Continuous education. A need in the Eastern Region of Angola

### Abstract

This article aims to present and assess the potential of the Saurimo Polytechnic Institute of the Lueji A'nkonde University in relation to the continuing education of professionals in the Eastern Region of the Republic of Angola. The activities carried out at the institution promote postgraduate training for professionals in various

specialties, such as Engineering, Educational Sciences, Social and Human Sciences, and Health Sciences. The article uses a qualitative approach, employing descriptive methods to analyze data obtained from documentary reviews and semi-structured interviews with higher education experts. Data triangulation was implemented to ensure the validity and reliability of the results. Theoretical educational research methods allowed for a theoretical systematization of the topic, while documentary review facilitated the collection, presentation, and analysis of the information required for the development of this article. In response to the identified problems, postgraduate programs are proposed, including the Master's in Sustainable Development, as well as pedagogical aggregation courses for higher education, upper secondary education, and polytechnic education. It is concluded that postgraduate training constitutes a strategic offering that expands access to professional development for those seeking to improve their skills in both the academic and professional fields.

**Keywords:** inclusive education, continuing education, scientific research, professionals, education, sustainable development.

## **Educação continua. Uma necessidade na Região Leste de Angola**

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo apresentar e avaliar o potencial do Instituto Politécnico de Saurimo, da Universidade Lueji A'nkonde, em relação à educação continuada de profissionais na Região Leste da República de Angola. As atividades desenvolvidas na instituição promovem a formação pós-graduada de profissionais em diversas áreas, como engenharia, ciências da educação, ciências sociais e humanas e ciências da saúde. O artigo utiliza uma abordagem qualitativa, empregando métodos descritivos para analisar dados obtidos por meio de revisões documentais e entrevistas semiestruturadas com especialistas do ensino superior. A triangulação de dados foi implementada para garantir a validade e a confiabilidade dos resultados. Os métodos teóricos de pesquisa educacional permitiram uma sistematização teórica do tema, enquanto a revisão documental facilitou a coleta, a apresentação e a análise das informações necessárias para o desenvolvimento deste artigo. Em resposta aos problemas identificados, são propostos programas de pós-graduação, incluindo o Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, bem como cursos de complementação pedagógica para o ensino superior, o ensino médio e o ensino politécnico. Conclui-se que a formação de pós-graduação constitui uma oferta estratégica que amplia o acesso ao desenvolvimento profissional para aqueles que buscam aprimorar suas competências acadêmicas e profissionais.

**Palavras-chave:** educação inclusiva, educação contínua, investigação científica, profissionais, educação, formação pós-graduada, desenvolvimento sustentável.

## Formation continue. Un besoin dans Région Orientale de l'Angola

### Résumé

Cet article vise à présenter et à évaluer le potentiel de l'Institut Polytechnique Saurimo de l'Université Lueji A'nkonde en matière de formation continue des professionnels dans la région orientale de la République d'Angola. Les activités menées par l'établissement favorisent la formation postuniversitaire de professionnels dans diverses spécialités, telles que l'ingénierie, les sciences de l'éducation, les sciences sociales et humaines et les sciences de la santé. L'article adopte une approche qualitative, employant des méthodes descriptives pour analyser les données issues de revues documentaires et d'entretiens semi-directifs avec des experts de l'enseignement supérieur. Une triangulation des données a été mise en œuvre pour garantir la validité et la fiabilité des résultats. Des méthodes de recherche théorique en éducation ont permis une systématisation théorique du sujet, tandis que la revue documentaire a facilité la collecte, la présentation et l'analyse des informations nécessaires à l'élaboration de cet article. Pour répondre aux problèmes identifiés, des programmes de troisième cycle sont proposés, notamment le master en développement durable, ainsi que des cours d'agrégation pédagogique pour l'enseignement supérieur, le deuxième cycle du secondaire et l'enseignement polytechnique. Il est conclu que la formation postuniversitaire constitue une offre stratégique qui élargit l'accès au développement professionnel pour ceux qui cherchent à améliorer leurs compétences, tant dans les domaines académiques que professionnels.

**Mots clés :** éducation inclusive, formation continue, recherche scientifique, professionnels, éducation, développement durable.

### INTRODUCCIÓN

La formación continua es de gran importancia para la región Este de Angola, debido a la creciente demanda de profesionales capacitados en áreas estratégicas como la minería, la salud y la educación. Sin embargo, existe una brecha significativa entre las competencias actuales de los profesionales y las necesidades del mercado laboral, lo que subraya el papel de las instituciones como el Instituto Politécnico de Saurimo (IPS) en la formación posgraduada.

El Instituto se destaca como una de las unidades orgánicas de la Universidad Lueji A'nkonde. Este, está localizado en la ciudad de Saurimo, Provincia da Lunda Sul, una ciudad cuyo principal motor de desarrollo es la extracción de diamantes, por lo que se considera una ciudad minera. Este Instituto garantiza, promueve y desarrolla la formación continua de profesionales de nivel superior en la región. Fue aprobado mediante Decreto Ejecutivo N° 37/03 (2003) como institución pública de enseñanza superior, inicialmente adscrita a Universidad Agustino Neto (UAN).

El Instituto Politécnico de Saurimo (IPS) inició sus actividades en 2005 con cuatro cursos de programas de ingeniería a nivel de licenciatura: Metalurgia y Materiales, Minería y Ambiente, Construcción Civil y Electromecánica. Estos programas fueron diseñados específicamente para formar cuadros técnicos especializados que respondieran a las demandas de la Sociedad Minera de Catoca, una de las principales

empresas mineras de la región, como otras relevancias jurídicas el Plano de Desarrollo Nacional 2023-2027 y la Constitución de la República de Angola (Gobierno de Angola, 2022) donde se establece un cuadro jurídico y político fundamental para el desarrollo humano y educativo del país.

Con el proceso de redimensionamiento del sistema de educación superior en Angola, establecido por el Decreto Presidencial n.º 07/09, se definió que la provincia de Lunda Sur pasaría a formar parte de la IV Región Académica. En este contexto, se creó la Universidad Lueji A'nkonde (ULAN), con jurisdicción sobre las de Lunda Norte y Malanje. En consecuencia, la antigua Escuela Superior de Ciencias y Tecnología de Lunda Sul fue transformada en la Escuela Superior Politécnica de Lunda Sur (ESPLS). En el 2020 a partir del Decreto Presidencial n.º 285/20 se decreta la modificación al pasar a ser Instituto Politécnico de Lunda Sul, denominación mantenida hasta el año 2024 para ser denominada Instituto Politécnico de Saurimo

Como institución pública universitaria, el IPS contribuye activamente a la formación continua en los niveles de pregrado y postgrado, integrando la investigación científica, su aplicación práctica y la extensión universitaria respaldada por el Decreto Ejecutivo n.º 337/22, reglamento para la creación de instituciones de enseñanza superior y de cursos de graduación y posgrado. De esta forma, responde de manera pertinente y con impacto a las demandas actuales y futuras del país.

Actualmente, el instituto cuenta con cuatro grandes áreas del conocimiento: Ingenierías, Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Humanas y Ciencias de la Salud, abarcando un total de 13 programas académicos. En conjunto, estos programas atienden a 4065 estudiantes inscritos.

Los 13 cursos se imparten en tres turnos y están distribuidos en 49 aulas, para atender a estudiantes que frecuentan la institución en horas diurna y nocturna. En el turno diurno se ofrecen cursos de: Ingeniería Electromecánica, Ingeniería en Geología, Ingeniería de Minas, Ingeniería en Construcción Civil, Ingeniería en Metalurgia y Materiales. Por otro lado, en el turno nocturno se imparten cursos de: Ingeniería Informática, Licenciatura en Administración y Gestión, Licenciatura en Enseñanza de la Matemática, Licenciatura en Enseñanza de la Geografía, Licenciatura en Enseñanza de Historia, Licenciatura en Enseño Primario, Licenciatura Instrucción Primaria y Licenciatura en Enfermería.

El cuerpo laboral está compuesto por un total de 233 trabajadores, de los cuales 151 son docentes (65 permanentes, 66 colaboradores y 20 extranjeros de nacionalidad cubana) y 82 pertenece al personal administrativo.

La trayectoria del Instituto Politécnico de Saurimo (IPS) en la formación de profesionales para la región Este de Angola se refleja en los resultados obtenidos entre 2015 y 2023. Durante este período, la institución ha graduado un total de 2722 profesionales, consolidando su papel como una fuente clave de formación continua y especialización técnica en la región. El número de egresados ha mostrado un crecimiento significativo a lo largo de los años, pasando de 273 graduados en 2015 a 644 en el período 2022-2023.

Este incremento no solo evidencia la capacidad del IPS para responder a las demandas educativas de la región, sino también su contribución al desarrollo sostenible y la prosperidad económica de la provincia de Lunda Sul, donde la extracción de diamantes y otras actividades industriales requieren profesionales altamente capacitados. Estos datos subrayan la importancia de la institución como un motor de transformación social y profesional en el contexto angoleño.

El problema central de este estudio radica en la insuficiencia de competencias profesionales tanto en instituciones docentes como administrativas en la provincia de Lunda Sul, lo que afecta negativamente la calidad y eficiencia de los servicios educativos y administrativos de una sociedad próspera y sustentable. En este sentido, se hace evidente la necesidad de que el IPS contribuya activamente, a través de sus programas de formación continua, al perfeccionamiento de las capacidades profesionales de la región. Como respuesta a esta problemática, se propone la implementación de un programa de posgrado en la Maestría en Desarrollo Sustentable y Gestión Ambiental, así como cursos de agregación pedagógica dirigidos a los niveles de Enseñanza Superior, Enseñanza Media Superior y Enseñanza Politécnica.

A partir de lo anteriormente expresado, el objetivo de este artículo es socializar las potencialidades de la IPS para la formación continua de cuadros en las áreas de Ingenierías, Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Humanas y Ciencias de la Salud de la región Éste de Angola, mediante la implementación de una estrategia de superación que responda de manera pertinente a las demandas de la sociedad y los avances científicos-tecnológicos.

## **MATERIALES**

La formación continua se fundamenta en el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, el cual ha sido ampliamente discutido por expertos en educación y desarrollo profesional. Según Delors (1996), el aprendizaje a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Estos pilares subrayan la importancia de la formación continua no solo como un medio para adquirir conocimientos técnicos, sino también como una herramienta para el desarrollo personal, social y profesional.

En el contexto de la educación superior, la formación continua juega un papel crucial en la adaptación de los profesionales a los cambios tecnológicos, económicos y sociales. García Aretio (2015) señala que las instituciones de educación superior deben asumir un rol protagónico en la promoción de la formación continua, especialmente en regiones donde existe una demanda creciente de competencias especializadas. Este enfoque permite a los profesionales mantenerse actualizados y responder de manera efectiva a las necesidades del mercado laboral y las comunidades.

Conjuntamente, el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 4 de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas enfatiza la importancia de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, así como la promoción de oportunidades de aprendizaje permanente para todos (UNESCO, 2015). Este marco global

respalda la necesidad de implementar estrategias de formación continua que contribuyan al desarrollo sostenible y al fortalecimiento de las capacidades locales.

Del mismo modo, Cueto, Salse y Carvajal (2020) sostienen que la formación continua no solo beneficia a los trabajadores individuales, sino que también contribuye al desarrollo organizacional y social. Por ello, se considera que las empresas y las instituciones pueden aumentar su competitividad y capacidad de respuesta frente a los desafíos globales si invierten en la capacitación continua de su personal.

A nivel social, esta práctica favorece una cultura de aprendizaje permanente, promoviendo el crecimiento económico sostenible, como la cohesión social. El autor argumenta que la formación continua establece una estrategia clave para responder a las demandas de adaptabilidad en entornos laborales actuales, asegurando que individuos, organizaciones y la sociedad en su conjunto estén preparados para enfrentar los desafíos del futuro.

## **MÉTODOS**

La investigación adoptó un enfoque cualitativo, empleando métodos descriptivos para analizar datos obtenidos a partir de revisiones documentales y entrevistas semiestructuradas con expertos en educación superior. Para garantizar la validez y confiabilidad de los resultados, se implementó la triangulación de datos. Los métodos teóricos de investigación educativa permitieron realizar una sistematización teórica del tema, mientras que la revisión documental facilitó la obtención, presentación y análisis de la información requerida para el desarrollo del artículo.

Además de los métodos teóricos y la revisión documental, se emplearon técnicas de análisis cualitativo para interpretar los datos recopilados. Estas técnicas incluyeron la categorización de información relevante, la identificación de patrones recurrentes y la triangulación de fuentes, con el fin de contrastar y validar los hallazgos. Este enfoque metodológico integral aseguró no solo la consistencia de los datos, sino también su pertinencia para abordar el problema de investigación planteado.

## **RESULTADO**

Con la implementación en el Instituto Politécnico Superior (IPS) de la estrategia de superación para la atención la formación continua de los cuadros en las especialidades de Ingenierías, Ciencias de la Educación, Ciencias Sociales y Humanas y Ciencias de la Salud en la región Este de Angola, se pretende satisfacer las necesidades y expectativas específicas de dicho territorio. A continuación, se presenta la estrategia propuesta. Esta propuesta de superación no solo responde a las carencias actuales, además se alinea con las exigencias de la sociedad y las políticas educativas nacionales, tales como el Plan Nacional de Desarrollo de la Educación (PNDE) “Educar Angola 2030” (Gobierno de Angola, 2018); y la Constitución de la República de Angola (Gobierno de Angola, 2022).

Etapa Diagnóstico de necesidades de superación en las instituciones educativas y de administración, y proyección de cursos.

Objetivo: Diagnosticar las potencialidades y necesidades que presentan los profesionales de las instituciones docentes y administrativas, así como identificar y caracterizar los recursos materiales, y financieros necesarios para el desarrollo del proceso de formación posgraduada.

La identificación de las condiciones existentes en los cuadros y la institución objeto de análisis en cuanto a la disponibilidad de recursos bibliográficos, tecnológicos, financieros y de tiempo, permite establecer las condiciones y requisitos necesarios que garanticen la aplicación efectiva de la estrategia.

Etapa Elaboración de estrategia de superación para la formación continua.

Objetivo: Proponer una estrategia de superación para la formación continua de los cuadros, que permita atender sus potencialidades y necesidades identificadas en la etapa de diagnóstico.

Las acciones contempladas en esta etapa incluyen:

- Proyección y planificación de cursos según las diferentes especialidades técnicas y modalidades de superación, en función de las necesidades detectadas.
- Selección de especialistas responsables para la elaboración e impartición de programas de cursos.
- Diseño de los programas de cursos, conforme a los requerimientos identificados.
- Evaluación de la estrategia de superación por parte de los especialistas y del Consejo Científico (CC) de la institución.
- Ajuste y perfeccionamiento de la estrategia desde los resultados obtenidos en la evaluación realizada por los especialistas.
- Presentación de estrategia de superación orientada a la formación continua de los profesionales, mediante cursos de posgrados y un programa de maestría.
- Presentación de convocatorias de cursos ante el Consejo Científico.
- Divulgación de los resultados en eventos científicos y a través de publicaciones académicas.

Etapa. Implementación de estrategia de superación para la formación continua de los profesionales.

Objetivo: Implementar la estrategia de superación para la formación continua de los profesores, con el fin de atender sus potencialidades y necesidades en el desempeño de sus funciones docentes y administrativas, mediante el desarrollo de cursos y un programa de maestría.

Propuestas de Cursos

- Título del curso: Desarrollo sostenible y gestión ambiental.

Objetivo: Evaluar los elementos teóricos del desarrollo sostenible y su aplicación en la gestión ambiental de empresas, instituciones educacionales, científicas y gubernamentales.

Resultado esperado para la empresa: Diseño de una estrategia para la introducción de las dimensiones del desarrollo sostenible en la gestión de la empresarial.

- Título del curso: Desarrollo sostenible en minería.

Objetivo: Analizar la evolución histórica del concepto de desarrollo sostenible y la propuesta de un nuevo abordaje para evaluar la sustentabilidad en el contexto de la exploración minera. Este curso permitirá a los docentes apropiarse de herramientas para elaborar estrategias sostenibles en el sector.

Resultado para la empresa: Diseño de una estrategia para la introducción del enfoque de desarrollo compensado en las prácticas mineras.

- Título del curso: Problemas Sociales de la ciencia y la tecnología y transferencia de tecnología.

Objetivos:

1. Caracterizar los aspectos ligados a las interrelaciones entre ciencia, tecnología y sociedad.
2. Analizar los impactos ambientales de la ciencia y tecnología, destacando la importancia de tecnologías apropiadas, evaluación de riesgos y su contribución al desarrollo sostenible.
3. Valorar los procesos de transferencia de tecnología desarrollado en las empresas mineras de Lunda Sur y su impacto social.

Resultado para la empresa: Elaboración de un informe sobre los impactos de las tecnologías utilizadas por la empresa minera, incluyendo sus efectos en el desarrollo interno y en las comunidades receptoras de tecnologías transferidas.

- Título: Gestión de la ciencia y de la innovación tecnológica.

Objetivos:

1. Identificar las potencialidades institucionales para la organización de la averiguación científica y tecnológica y la innovación.
2. Describir la relevancia y el impacto de la ciencia, de la tecnología y de los resultados de la innovación.

Resultado para la empresa: Determinación de las condiciones y factores que tributan al desarrollo de la ciencia y la tecnología, orientados a mejorar la eficiencia empresarial.

- Título del curso: Gestión del riesgo.

Objetivos:

1. Analizar la teoría de la percepción del riesgo, proporcionando al estudiante de posgrado instrumentos teóricos y metodológicos esenciales para minimizar el riesgo de desastre en las comunidades mineras.
2. Evaluar las condiciones de riesgo de catástrofes en empresas seleccionadas y proponer estrategias para su mitigación.

Resultado esperado para la empresa: Propuesta de acciones preventivas basadas en el análisis de riesgo adaptadas a contextos mineros-

- Título del curso: Gestión de residuos en empresas mineras.

Objetivo: Capacitar a los profesionales en conocimientos avanzados sobre el tratamiento de residuos minero-metalúrgicos y su reciclaje, con énfasis en el aprovechamiento integral de materias primas y prevención de impactos ambientales.

Resultado esperado para la empresa: Mejora en los procesos de gestión ambiental mediante la aplicación de técnicas de reciclaje y tratamiento de residuos.

- Título del curso: Gestión de proyectos.

Objetivo: Evaluar la necesidad de diseñar y ejecutar proyectos de desarrollo sostenible, basados en un sistema de conocimientos técnico-científicas integrados con áreas fundamentales del conocimiento de la minería, metalurgia y ciencias sociales.

Resultado esperado para la empresa: Formulación de proyectos que articulen sostenibilidad, productividad y responsabilidad social.

- Título del curso: Responsabilidad social de las empresas, transferencia de tecnología y su relación con la cultura.

Objetivo: Valorar la transferencia de tecnología como mecanismo de acceso al conocimiento científico, evaluando su incidencia en el desarrollo local y el papel que las empresas desempeñan en este proceso, considerando los aspectos culturales.

Resultado esperado para la empresa: Definición de estrategias de responsabilidad social empresarial que integren transferencia tecnológica con respeto por los contextos culturales locales.

- Título del curso: Máquinas herramienta con control numérico computadorizado (CNC).

Objetivos:

1. Conocer los procesos de fabricación mediante máquinas herramienta por arranque de viruta con control numérico computadorizado.
2. Aplicar técnicas de programación manual para operar dichas máquinas, optimizando su uso en entornos productivos.
3. Realizar programación asistida por ordenador para máquinas herramienta por arranque de viruta.
4. Conocer la influencia de las técnicas CAD/CAM en el coste final del producto.

- Título del curso: Sustentabilidad empresarial.

Objetivos:

1. Caracterizar el concepto de sustentabilidad, sus antecedentes y su relación con la responsabilidad corporativa.
2. Identificar las herramientas y métodos para la incorporación de la sustentabilidad en las empresas.
3. Analizar las herramientas y métodos de medición de la sustentabilidad en las empresas.

- Título del curso: Economía energética para empresas mineras.

Objetivos:

1. Presentar los principios y procedimientos fundamentales para la evaluación, el diagnóstico, la organización, la ejecución y la supervisión de la gestión energética en las empresas mineras, y en entidades afines con el objetivo de reducir los costes energéticos y elevar su competitividad.
2. Presentar los principios y herramientas de la tecnología de gestión total eficiente de la energía.

- Título del curso: Auditorías y servicios energéticos en empresas mineras.

Objetivos:

1. Conocer la normativa y legislación para la realización de auditorías energéticas en empresas mineras.
2. Lograr un conocimiento real del consumo energético y sus costes, asociados a las empresas mineras.

3. Identificar y caracterizar los factores que afectan al consumo de energía en las instalaciones mineras.
  4. Detectar y evaluar las distintas oportunidades de economía mediante la contratación de servicios energéticos y su repercusión en coste energético y de mantenimiento de las empresas mineras, así como otros beneficios y costes asociados.
  5. Conocer, esquematizar, administrar y mantener los diferentes servicios que puede prestar un abastecedor de servicios energéticos en empresas mineras.
  6. Cuantificar y verificar las economías de las empresas de servicios energéticos.
- Título del curso: Fuentes de energías renovables para empresas mineras.

Objetivos:

1. Conocer y saber aplicar los aspectos técnicos, legales y de exploración de las energías renovables en empresas mineras como base de la sustentabilidad energética.
  2. Dar una visión general de la situación actual de las energías renovables en las empresas mineras, en el contexto económico y social mundial y de Angola.
  3. Ofrecer elementos técnicos determinantes para la utilización e implementación de fuentes de energías renovables en empresas mineras.
- Título del curso: Política energética y análisis de inversiones en empresas mineras.

Objetivos:

1. Analizar las diferentes condiciones económicas y financieras en los escenarios de riesgos asociados en un proyecto de energías renovables para empresas mineras.
  2. Comprender el ámbito de una operación financiera y el significado de las tres variables envueltas: capital, tiempo e interés.
  3. Identificar los aspectos fundamentales de la inversión para encontrar la estructura óptima que permita la financiación óptima de un proyecto energético pertinente con fuentes renovables de energía en una empresa minera.
- Título del curso: Sistema de gestión para la conservación de carreteras.

Objetivos: Proporcionar a los cursistas una capacitación básica de los conceptos fundamentales sobre el sistema de la gestión, desde carreteras hasta la proyección de estrategias económicas para la evaluación y conservación de las carreteras en condiciones óptimas de servicio, como una herramienta útil para ayudar en la tira de decisiones y así encontrar la distribución efectiva de los recursos financieros destinados al mantenimiento y reconstrucción de las carreteras

- Título del curso: Organización del trabajo en la ejecución de obras hidráulicas.

Objetivos: Capacitar a los estudiantes en las formas de organización de la construcción, brindando respuestas a problemas técnicos relacionadas con el uso adecuado de los métodos de organización del trabajo durante la ejecución de las obras hidráulicas, como parte del ejercicio profesional.

- Título del curso: Procedimientos de fiscalización por etapa constructiva para el control adecuado del proceso de ejecución de la obra.

Objetivos: Capacitar profesionales del sector público, privado y particulares involucrados directa o indirectamente en la fiscalización de obras, destacando la responsabilidad de cada actor implicado: ingenieros, arquitectos, proyectistas, presupuestistas, miembros de comisiones de licitación, técnicos de los sectores de obras, gestores contractuales y miembros del control interno.

- Título del curso: Ejecución de obras.

Objetivos: Caracterizar los procesos asociados a la ejecución de obras, considerando la lógica de las etapas constructivas y las singularidades de cada fase, para su correcta aplicación en la práctica profesional.

- Título del curso: Topografía, trabajo de campo y despacho.

Objetivos: Desarrollar competencias en la medición de ángulos y distancias por medio del uso de instrumentos topográficos, fortaleciendo la formación técnica tanto en actividades de campo y despacho como en el procesamiento y análisis de datos en gabinete.

#### Agregación Pedagógica para Enseñanza Profesional

Objetivos: Actualizar participantes en las inclinaciones contemporáneas de la pedagogía y la didáctica profesional, fortaleciendo sus capacidades para impartir disciplinas técnicas con un enfoque innovador y contextualizado, que aporte a la mejora del desempeño pedagógico de los docentes y la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Este proceso formativo se articula en torno a una serie de cursos especializados, como Pedagogía Profesional, Didáctica Profesional para Especialidades Técnicas y Metodología de la Enseñanza de Disciplinas Técnicas, cuyo propósito es mejorar las competencias pedagógicas del profesorado técnico. Como complemento, se incorporan componentes prácticos como Informática para el Desempeño Profesional y La Clase Como Ejercicio Profesional, que buscan integrar herramientas tecnológicas y metodologías activas en las prácticas docentes, en respuesta a las demandas actuales del sector educativo y profesional.

Por otro lado, la formación también aborda aspectos clave como el diagnóstico para el desenvolvimiento del aprendizaje profesional, la interdisciplinariedad y la ética pedagógica, elementos esenciales para sistematizar habilidades profesionales y promoción de un aprendizaje integral.

Entre las propuestas destacadas se incluyen cursos específicos sobre la metodología de enseñanza de disciplinas como Matemática, Física, Química, Geografía y Lengua Portuguesa, así como la incorporación de la educación ambiental en los contenidos técnicos. Estos cursos no solo promueven la actualización de conocimientos, sino que también estimulan la reflexión crítica y la producción académica mediante actividades como la elaboración de proyectos integradores y trabajos científicos, asegurando una evaluación continua, formativa y significativa del aprendizaje.

#### Agregación pedagógica, enseñanza general

Objetivos: Actualizar cursistas en las tendencias contemporáneas de la Pedagogía y Didáctica, promoviendo un proceso de formación integral que desarrolle actitudes, valores y competencias clave para impulsar su desempeño profesional y la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de las disciplinas.

Este enfoque formativo se materializa a través de una serie de cursos diseñados para fortalecer tanto las habilidades pedagógicas como las técnicas. Estas se consideran necesarias para el manejo eficiente del proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre los cursos propuestos destacan herramientas esenciales como Evaluación de Aprendizaje, Fundamentos Didácticos para un Aprendizaje Participativo y Metodología de Investigación Científica, que permiten a los docentes adaptarse a las demandas educativas actuales. Además, se incluyen componentes tecnológicos, como el uso de software avanzado (AutoCAD, Microsoft Excel, Word) y gestores bibliográficos, que facilitan la integración de nuevas tecnologías en el aula y promueven un aprendizaje más interactivo y participativo.

Entre las propuestas destacadas se circunscriben cursos sobre la enseñanza de disciplinas clave como Matemáticas, Física, Química, Geografía, Lengua Portuguesa e Informática, mediante cursos metodológicos especializados que buscan sistematizar habilidades profesionales y fomentar la interdisciplinariedad. Estos cursos no solo permiten a los docentes mejorar sus clases, sino que también les brindan herramientas para desarrollar proyectos integradores y orientar trabajos de fin de curso. La incorporación de estrategias como Redacción Científica, Búsqueda de Información Académica y Formación de Tutores refuerza el compromiso con la excelencia educativa, asegurando que los docentes estén preparados para enfrentar los desafíos del entorno educativo actual y contribuyan al desarrollo integral de sus estudiantes.

#### Perfeccionamiento Profesional Docente

Objetivo: Actualizar y fortalecer las competencias profesionales de los docentes en el ámbito educativo superior mediante la implementación de cursos especializados que promuevan el desarrollo de habilidades pedagógicas, éticas, metodológicas y técnicas, con el fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes y la sociedad.

El perfeccionamiento profesional docente es una estrategia clave para fortalecer las competencias pedagógicas, éticas y técnicas de los docentes en el ámbito educativo superior. En un contexto donde la educación enfrenta rápidos cambios tecnológicos, sociales y metodológicos, es fundamental que los profesores actualicen sus conocimientos y habilidades para responder a las demandas actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los cursos propuestos abordan áreas fundamentales como la comunicación educativa, la ética profesional, la planificación y gestión de aulas, y las tendencias pedagógicas contemporáneas, asegurando que los docentes estén preparados para liderar procesos educativos innovadores y significativos. Además, se incluyen componentes prácticos como la elaboración de programas de disciplinas, la metodología de investigación científica y la evaluación de aprendizaje, que permiten a los docentes mejorar la calidad de sus prácticas y contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes.

Un aspecto destacado de este perfeccionamiento es la integración de temas emergentes como la educación ambiental y la redacción de artículos científicos, que no solo promueven una visión crítica y reflexiva, sino que también fomentan la producción académica y la responsabilidad social. Estos cursos buscan, además, desarrollar habilidades específicas para la elaboración de proyectos de investigación y extensión, así como estrategias para el desarrollo de habilidades profesionales, garantizando que los docentes puedan aplicar sus conocimientos en contextos reales y diversos.

#### Maestría en Desarrollo Sustentable y Gestión Ambiental

Objetivo General de la Maestría en Desarrollo Sustentable y Gestión Ambiental Formar profesionales con una visión integral y crítica sobre los desafíos ambientales, sociales y tecnológicos contemporáneos, capacitándolos para diseñar, implementar y gestionar estrategias sostenibles que promuevan el desarrollo humano, la protección del medio ambiente y la responsabilidad social en diversos contextos organizacionales y comunitarios.

La Maestría responde a los desafíos globales actuales, como el cambio climático, la contaminación y la pérdida de biodiversidad, mediante una formación interdisciplinaria que integra conocimientos de ecología, gestión ambiental, ética y ciencias sociales. Esta propuesta académica busca capacitar profesionales para abordar problemáticas ambientales complejas, evaluando los impactos de la ciencia y la tecnología en la sociedad y promoviendo soluciones que equilibren progreso y sostenibilidad. Cursos como Gestión de Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología y Ecología y Toxicología Ambiental ofrecen herramientas prácticas aplicables en sectores clave como minería, energía y agricultura.

El programa también fortalece habilidades metodológicas y estadísticas esenciales para la investigación aplicada, permitiendo a los estudiantes tomar decisiones basadas en evidencia científica y contribuir al diseño de políticas públicas y estrategias empresariales sostenibles. Además, se enfatiza la planificación estratégica y la gestión ambiental a través de cursos como Estrategia y Gestión de Proyectos y Conocimiento de la Gestión Ambiental, que preparan a los egresados para liderar iniciativas que optimicen recursos y minimicen riesgos. La incorporación de temas como la educación y ética ambiental sensibiliza sobre la responsabilidad ambiental, fomentando un cambio cultural hacia una sociedad más justa y sostenible.

Etapas. Validación de la implementación de la estrategia de superación para la formación continua de los profesionales.

- Aplicación de instrumentos a profesores y directivos de centro. Valoración de especialistas.
- Perfeccionamiento de la estrategia implementada según resultados del diagnóstico.
- Divulgación de resultados en eventos y artículos.

Para la implementación de la estrategia, en el IPS cuenta con una Revista Científica denominada *Revisa KULONGESA – TES* (Tecnología – Educación – Sustentabilidad). Publicación trimestral. ISSN 2707-353X, la misma está encargada de socializar los resultados de investigación de la comunidad científica de la institución y extranjera.

## CONCLUSIONES

Las insuficientes capacidades profesionales que presentan los cuadros, tanto en instituciones docentes como administrativas, para el desempeño de sus funciones en la provincia Lunda Sur se manifiestan en la necesidad que el IPS contribuya más activamente durante el proceso de formación continua al perfeccionamiento de esta problemática para pueda asegurar la calidad y eficiencia de una sociedad próspera y sostenible.

Con la implementación de una estrategia más actualizada de superación para la atención a la formación continua de los cuadros en las especialidades: Ingenierías, Ciencias da Educación, Ciencias Sociales y Humanas y Ciencias da Salud de la región este de Angola, se consigue satisfacer las necesidades y expectativas para el desempeño de sus capacidades con calidad y eficiencia, tanto en instituciones docentes como administrativas.

Socializar las potencialidades del IPS para la formación continuada en el Congreso CESPE 2023 propiciase el inicio de un convenio de colaboración para aportar al cumplimiento del propósito de posicionar la esta institución entre las 100 mejores escuelas desde Angola hasta 2025.

## REFERENCIAS

Cueto, J. P. C., Salse, Á. R. S., Carvajal, A. P. (2020). Diagnóstico de la gestión organizacional a través del modelo de los estadios de desarrollo: un estudio de caso para la mejora institucional. In *La nueva gestión del conocimiento* (p. 533). Universidad Autónoma de Barcelona= Universitat Autònoma de Barcelona. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7834990>

Decreto Ejecutivo nº 337/22 (2022). Reglamento para la creación y licenciamiento de instituciones de enseñanza superior y de cursos de graduación y posgrado.

Decreto Ejecutivo nº 37/03. (2003). Reglamento para a Creación como Institución de Enseñanza Superior Pública, adscrita a Universidad Luana Agustino Neto.

Decreto Presidencial nº 07/09. (2009). Creación de la Universidad Lueji A´nkonde (ULAN),

Decreto Presidencial nº 285/20. (2020). Modificación sostenida pasa a ser IPLS.

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Santillana/UNESCO.

<https://policycommons.net/artifacts/10582432/la-educacion-encierra-un-tesoro-informe-a-la-unesco-de-la-comision-internacional-sobre-la-educacion-para-el-siglo-xxi-compendio/11487421/>

García Aretio, L. (2015). *Educación a distancia y virtualidad: Presente y futuro de la formación continua*. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18(2), 1-15.

<https://doi.org/10.5944/ried.18.2.15506>

Governo de Angola. (2018). *Plan Nacional de Desarrollo de la Educación “Educar Angola 2030” (PND 2018-2022/Educar-Angola 2030)*. Ministerio de Educación de Angola

Governo de Angola. (2022). *Constituição da República de Angola. Edição Especial Actualizada*. PROPRIEDADE Tribunal Constitucional. EDITORA Lexdata - Sistemas e Edições Jurídicas, Lda. EDIÇÃO 1ª Edição Fevereiro 2022. ISBN 978-989-8880-24-9.

<https://www.angola.or.jp/pt/2022/02/08/constituicao-da-republica-de-angola-edicao-especial-2022/>

Governo de Angola. (2023). *Plano de Desenvolvimento Nacional 2023-2027*. Impacto socioeconómico sustentável.

Ley n.º 13/01. (2001). Reglamento para a Creación y Licenciamiento de Instituciones de Enseñanza Superiora y de Cursos de graduación y posgraduada.

República de Angola. Ministério da Educação de Angola. (2023). *Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação “Educar Angola 2030”*.

UNESCO. (2015). Declaración de Incheon: Educación 2030. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. *Foro Mundial sobre la Educación 2015, Incheon, Corea del Sur*.

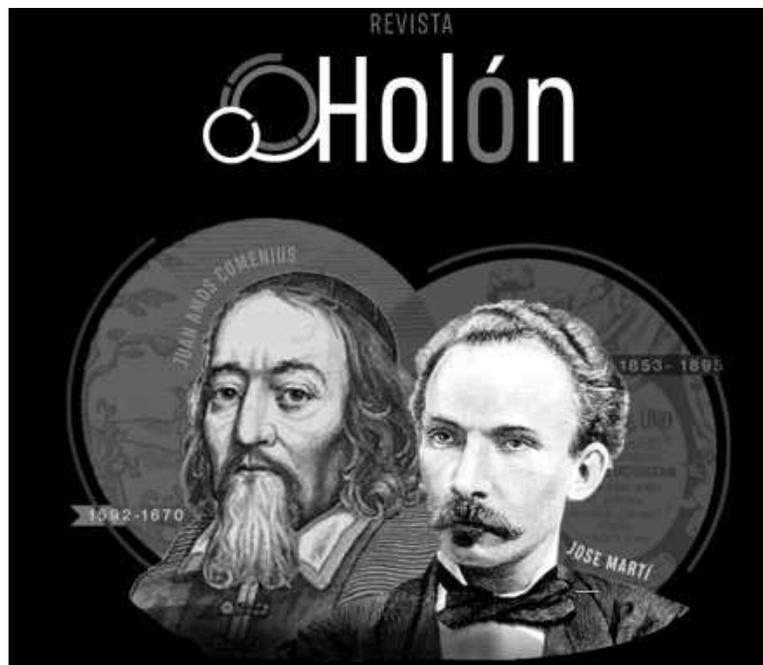
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233813_spa)

### **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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Carlos Enmanuel Rodríguez Poveda**

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba

[carlosrodriguezpoveda0102@gmail.com](mailto:carlosrodriguezpoveda0102@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0007-6686-4492>

### Cómo citar este texto:

Rodríguez Poveda, C. E. (2025). La poética de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 73-87. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 10 de mayo 2025

Aceptado: 10 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7725>

### Indexada y catalogado por:



## La poética de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz

Carlos Enmanuel Rodríguez Poveda

Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Cuba

[carlosrodriguezpoveda0102@gmail.com](mailto:carlosrodriguezpoveda0102@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0007-6686-4492>

### RESUMEN

Fina García Marruz, destacada poeta del grupo Orígenes y figura esencial de la lírica cubana del siglo XX, construyó una obra profundamente ligada a la identidad cultural de la isla. En su poética, lo cubano no se presenta como una experiencia estética y espiritual que se manifiesta a través de imágenes del espacio. En este contexto, el presente artículo de investigación propone el análisis de la poética de lo cubano en su obra, atendiendo a la escasez de acercamientos académicos al tema en cuestión. La investigación ofrece una lectura de esta dimensión en la obra de la origenista, partiendo de la búsqueda e interpretación de aquellas imágenes del espacio poético, considerando estas como aquellos elementos que connotan lo cubano y que se manifiestan iterativamente en el discurso poético. Para dar cumplimiento a los propósitos trazados, se diseñó una investigación cualitativa, mientras que el proceder investigativo se organizó en cuatro fases fundamentales: la localización y examen crítico de referentes teórico-metodológicos; la sistematización conceptual de la categoría de análisis principal, la poética de lo cubano y de la dimensión espacio poético; la aplicación de las categorías de análisis al corpus seleccionado; y la propuesta interpretativa resultante de las inferencias de sentidos. Como resultado, se ofrece una interpretación de los sentidos asociados a las imágenes poéticas del espacio interior y exterior en la obra poética de Fina García Marruz, las cuales apuntan a reforzar la noción de lo cubano inherente a su poética.

**Palabras clave:** Poética, Espacio literario, Identidad cultural, Análisis cualitativo, Poesía.

### The poetics of cubanity in the poetry of Fina García Marruz

#### Abstract

Fina García Marruz, a prominent poet of the Origins group and a key figure in 20th-century Cuban poetry, constructed a body of work deeply connected to the island's cultural identity. In her poetry, Cubanness is not presented as an aesthetic and spiritual experience manifested through images of space. In this context, this research article proposes an analysis of the poetics of Cubanness in her work, addressing the paucity of academic approaches to the topic at hand. The research offers a reading of this dimension in the Origenist poet's work, beginning with the search for and interpretation of those images of poetic space, considering these as elements that connote Cubanness and that are iteratively manifested in poetic discourse. To fulfill the stated objectives, a qualitative study was designed, with the investigative process organized into four fundamental phases: the identification and critical examination of theoretical and methodological references; The conceptual systematization of the main analytical category, the poetics of Cubanness and the dimension of poetic space; the application of the analytical categories to the selected corpus; and the interpretative proposal resulting from the inferences of meanings. As a result, an interpretation of the meanings associated with the poetic images of interior

and exterior space in the poetic work of Fina García Marruz is offered, which aim to reinforce the notion of Cubaness inherent in her poetics.

**Keywords:** Poetics, Literary Space, Cultural Identity, Qualitative Analysis, Poetry.

## **A poética da cubanidade na poesia de Fina Garcia Marruz**

### **Resumo**

Fina García Marruz, proeminente poetisa do grupo Orígenes e figura-chave da poesia cubana do século XX, construiu uma obra profundamente conectada à identidade cultural da ilha. Em sua poesia, a cubanidade não é apresentada como uma experiência estética e espiritual manifestada por meio de imagens do espaço. Nesse contexto, este artigo de pesquisa propõe uma análise da poética da cubanidade em sua obra, abordando a escassez de abordagens acadêmicas sobre o tema em questão. A pesquisa oferece uma leitura dessa dimensão na obra da poetisa originista, partindo da busca e interpretação dessas imagens do espaço poético, considerando-as como elementos que conotam a cubanidade e que se manifestam iterativamente no discurso poético. Para atingir os objetivos propostos, foi delineado um estudo qualitativo, com o processo investigativo organizado em quatro fases fundamentais: identificação e exame crítico de referenciais teóricos e metodológicos; A sistematização conceitual da principal categoria analítica, a poética da cubanidade e a dimensão do espaço poético; a aplicação das categorias analíticas ao corpus selecionado; e a proposta interpretativa resultante das inferências de significados. Como resultado, propõe-se uma interpretação dos significados associados às imagens poéticas do espaço interior e exterior na obra poética de Fina García Marruz, que visa reforçar a noção de cubanidade inerente à sua poética.

**Palavras-chave:** Poética, Espaço Literário, Identidade Cultural, Análise Qualitativa, Poesia.

## **La poétique de la cubanité dans la poésie de Fina Garcia Marruz**

### **Résumé**

Fina García Marruz, poète éminente du groupe des Origines et figure clé de la poésie cubaine du XXe siècle, a construit une œuvre profondément liée à l'identité culturelle de l'île. Dans sa poésie, la cubanité n'est pas présentée comme une expérience esthétique et spirituelle manifestée à travers des images de l'espace. Dans ce contexte, cet article de recherche propose une analyse de la poétique de la cubanité dans son œuvre, en abordant la rareté des approches académiques sur le sujet. La recherche propose une lecture de cette dimension dans l'œuvre de la poète originiste, en commençant par la recherche et l'interprétation de ces images de l'espace poétique, considérées comme des éléments connotant la cubanité et se manifestant de manière itérative dans le discours poétique. Pour atteindre les objectifs fixés, une étude qualitative a été conçue, le processus d'investigation étant organisé en quatre phases fondamentales : l'identification et l'examen critique des références théoriques et méthodologiques ; La systématisation conceptuelle de la principale catégorie analytique, la poétique de la cubanité et la dimension de l'espace poétique ; l'application des catégories analytiques au corpus sélectionné ; et la proposition interprétative résultant des inférences de sens. Il en résulte une interprétation des significations

associées aux images poétiques de l'espace intérieur et extérieur dans l'œuvre poétique de Fina García Marruz, visant à renforcer la notion de cubanité inhérente à sa poétique.

**Mots clés :** Poétique, Espace littéraire, Identité culturelle, Analyse qualitative, Poésie.

## INTRODUCCIÓN

Entre finales del siglo XX y comienzos del XXI, emergieron numerosos acercamientos académicos a la obra poética de los autores vinculados a la revista *Orígenes* y del poeta de la calle Trocadero No. 162, José Lezama Lima. Si bien algunos de estos autores, como el propio Lezama Lima, ocuparon un lugar central en dichos estudios, otros, como la insigne poeta Fina García Marruz o la cienfueguera Cleve Solís, no recibieron la misma atención.

Sin embargo, hacia la segunda década del presente siglo y, debido en gran medida a los importantes lauros concedidos a la obra de Fina García Marruz (v.g. Pablo Neruda en 2007, Reina Sofía de Poesía Iberoamericana en 2011, Premio Federico García Lorca en 2012), la academia y la crítica enfocaron mayor atención a la producción poética de la origenista (Carranza y Carranza, 2014). Siendo la última poeta con vida del denominado grupo *Orígenes*, el fallecimiento de Fina García Marruz en el año 2022 representó una triste pérdida para la cultura y literatura nacionales.

Este hecho propició una serie de acciones de homenaje, entre ellas la publicación- en formato impreso y digital- de estudios críticos realizados por intelectuales cubanos y extranjeros. En este sentido, también cabe destacar la conmemoración del centenario de la autora el pasado año 2023, evento que reactivó el interés de la crítica al ciclo de su obra ya consumada.

Los primeros acercamientos a la poesía de Fina García Marruz se producen desde finales de la década del 40 del siglo pasado, por parte del poeta y ensayista Vitier (1998, 2003), los cuales resultaron puntos de partida para la presentación de la poética marruzeana, además de servir como referente para todos sus estudios posteriores.

Por esos mismos años, el acercamiento de Fernández Retamar (1954) a la poesía de Fina García Marruz, aportaría elementos lúcidos sobre la poética compartida de *Orígenes*, al tiempo que señala otros distintivos de su poesía, que la sitúan cerca de la producción de Eliseo Diego. Este autor reafirma los tres elementos caracterizadores de la poesía de Fina García Marruz que con anterioridad había advertido Vitier (1998, 2003): la memoria, lo cubano y los misterios católicos. Estos tres elementos, señalados tanto por Vitier como por Fernández, son, en consecuencia, un aporte indispensable para los acercamientos postreros a la poética marruzeana, incluyendo la presente investigación, que busca ahondar en uno de estas matrices temáticas: la expresión de lo cubano.

En los años subsiguientes, entre 1960 y 1990, se notarán escasas incursiones a la obra de la origenista. Entre estos, se cuentan las aproximaciones de Yglesias (1984); Bobes (1985); Carrió (1985), coincidentes con la

publicación de las *Poesías escogidas* (1984) de la autora. En estos, predomina la crítica promocional, sin sumar otros aspectos distintivos de la poética autorral.

Hacia finales del siglo XX se concentra el núcleo más significativo de atención crítica a la poética marruzeana, casi siempre en contacto con la del ya mencionado grupo Orígenes. Se registran aporte de Bello (2009); y Arcos (1990), así como aproximaciones de Chacón (1994); Santos (1996); y Díaz Infante. Aunque todos ellos destacaron el valor lírico de la poeta, son pocos los que se detuvieron en los rasgos distintivos de su poética, pues primaba la exposición de los elementos que compartía con los cultivadores de la lírica origenista. En este caso, resaltan los trabajos de Sainz (2015) y el ya citado Arcos (1990), quienes lograron abordar con mayor profundidad esta compleja dimensión de su escritura.

Si bien los textos ya mencionados se dedican a destacar la figura de García Marruz y la importancia de su obra poética y ensayística, muchos de estos son textos de presentación u homenaje, que no han pretendido un detenimiento en la poética autorral. Otros, pueden considerarse estudios parciales, cuyos propósitos han focalizado una zona específica de la obra.

En conjunto, ofrecen un análisis a la obra poética marruzeana de alta novedad; sin embargo, se alejan del tema que propone el presente estudio. Esta investigación considera de especial interés, aquellos textos que resaltan cómo el discurso poético de Fina García Marruz se encuentra permeado por elementos de lo cubano, o bien, por una poética de lo cubano, al constituir precedentes ineludibles para este estudio (García Marruz, s.f.). En este sentido, el presente artículo pretende contribuir a la atención crítica sobre uno de sus aspectos menos abordados de su obra: la construcción de una poética de lo cubano, cuya presencia ya ha sido señalada por algunos estudios previos.

La pertinencia de esta investigación radica, en primer lugar, en la relevancia de Fina García Marruz dentro del panorama literario cubano de la segunda mitad del siglo XX y las dos primeras décadas del siglo XXI, siendo reconocida con el título honorífico de Doctora Honoris Causa por la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. La contribución de las academias cubanas y extranjeras a la preservación y valoración de su legado poético, desde diversas miradas ha sido una motivación primordial de la realización de esta propuesta.

El recorrido por el estado del conocimiento y el examen crítico de los antecedentes, permitieron confirmar la escasez de estudios sobre la expresión de lo cubano en la poesía marruzeana. A pesar de que diversos autores han señalado la existencia de una poética de lo cubano como eje central de su obra, esta dimensión no ha sido abordada en profundidad en los acercamientos académicos previos. Atendiendo a ello, para el desarrollo de esta investigación se planteó el siguiente problema científico:

¿Qué sentidos de lo cubano se infieren de las imágenes espaciales reconocidas en la poesía de Fina García Marruz?

Con el fin de dar respuesta al problema científico planteado, se propusieron los siguientes objetivos, orientados a explorar de manera rigurosa la representación de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz a través de sus imágenes espaciales.

**Objetivo general:**

Interpretar las imágenes espaciales de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz.

**Objetivos específicos:**

1. Establecer las bases teórico-metodológicas para el estudio de las imágenes espaciales de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz.
2. Determinar las principales imágenes espaciales de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz.
3. Interpretar los sentidos asociados a las imágenes espaciales de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz.

La categoría fundamental de análisis en esta investigación es la *poética de lo cubano*, entendida según la formulación propuesta por Arcos (1989) y en consonancia con la sistematización de García Bermúdez (2011, 2019). Esta categoría se articula, a su vez, a partir de la noción de lo cubano que plantea Vitier (1998), quien lo define precisamente como un concepto marcado por su imprecisión y dificultad de ser reducido a un conjunto fijo de rasgos, lo que lo convierte en un objeto de estudio particularmente complejo y sugerente.

La propuesta vitieriana podría resumirse en su célebre expresión: cómo *no saber qué es lo cubano y expresarlo* (Vitier, 2003, p. 503). En ese mismo texto, el pensador y ensayista propone una serie de categorías o elementos que, a su juicio, confrontan la expresión de lo cubano. Estas nociones adquieren concreciones variadas y profundamente particulares en las distintas fases del curso poético de la nación. Entre ellas se encuentran: el arcadismo, la ingravidez, la intrascendencia, la lejanía, el cariño, el desapego, el frío, el vacío, la memoria y el ornamento (Vitier, 1998, p. 399).

Ante la vastedad del concepto de poética de lo cubano y de todos aquellos elementos referidos a la identidad literaria nacional que quedan integrados en él, para el posterior análisis se desagregó esta categoría fundamental atendiendo de forma específica al *espacio poético* y cómo éste se manifiesta a través de una red de imágenes recurrentes, que connotan lo cubano y que permiten inferir la poética de lo cubano.

La elección de este enfoque responde fundamentalmente a la ausencia de estudios precedentes que aborden la *poética de lo cubano* a partir del rastreo de los espacios poéticos como forma de expresión. Esta lectura se realiza mediante la identificación de recurrencias de carácter signico que connoten lo cubano. Además,

esta dimensión resulta coherente con una característica del discurso poético (y, en mayor medida, de la poética específica) de Fina García Marruz, marcada por la mayoría de sus estudiosos: el hecho de que lo cubano no se muestre de una forma explícita en su obra, sino de manera tropologizada. En consecuencia, conviene aprehenderlo a través de las posibilidades que ofrece una lectura asentada en la búsqueda de las imágenes poéticas y sus inferencias de sentido que estas permitan construir.

Se analiza este espacio poético a partir de lo que se ha denominado en el marco de esta investigación como *imágenes espaciales de lo cubano*, que se conciben a partir del manejo del concepto de imagen poética por parte de los teóricos del espacio artístico y en consonancia con la expresión de la poética de lo cubano por medio de la configuración espacial. Su delimitación tuvo en cuenta las referencias halladas en los antecedentes sobre la importancia que la poeta confiere a la configuración de espacios en su producción poética, ya sea los relacionados al paisaje cubano, la ciudad y el espacio hogareño. Lo cual, resultó además coherente con que la propia noción de lo cubano esgrimida en la investigación, contenía la expresión y configuración de elementos espaciales como parte esencial.

De esta forma y en el marco de esta investigación se asume por *imágenes espaciales de lo cubano* a aquellos elementos o representaciones poéticas con valor simbólico espacial que connotan lo cubano y que se manifiestan iterativamente en el discurso poético. Esta investigación apunta a demostrar que las connotaciones de lo cubano que pueden inferirse de estas imágenes espaciales percibidas en la poesía de Fina García Marruz forman parte de la expresión de algo mucho mayor y trascendente, la poética de lo cubano.

### **Breve Referente Teórico**

Luego del análisis teórico de Vitier (1998) sobre lo cubano, el concepto de poética, sistematizado por García Bermúdez (2011, 2019) y el concepto de poética de lo cubano de Arcos (1989, 1990), se entenderá por *poética de lo cubano* dentro del marco de esta investigación, aquel conjunto de rasgos iterativos y recurrentes. En el plano ideotemático, estos rasgos se identifican con el tratamiento de las esencias nacionales cubanas, lo que, entre disímiles formas, puede manifestarse a través de imágenes y símbolos que connotan lo cubano. Estas imágenes o símbolos se convierten en el mecanismo de aprehensión y expresión de los valores del ser nacional, y tras captar las esencias ocultas de lo cubano aparecen de forma recurrente en el discurso poético.

En consonancia con las consideraciones de Arcos en torno a la configuración de lo cubano a partir de la recurrencia de elementos con una fuerte carga simbólica e imágenes reiteradas, la presente investigación propone una lectura de la poética de lo cubano mediante el estudio de determinados elementos que la connotan. Entre estos, se destacan especialmente aquellos vinculados a la configuración del espacio poético, los cuales serán objeto de análisis en el desarrollo de este estudio.

Por otro lado, Bachelard (2000) reconoce la configuración de espacios en el discurso poético, clasificándolos en espacios interiores y espacios externos. Los espacios interiores están relacionados con la expresión de lo íntimo, por lo que se reconocen las imágenes relacionadas con la casa y sus diversos componentes como el espacio más representativo de estos.

Los espacios externos se manifiestan en el discurso poético a través de la configuración de imágenes referidas a la ciudad y a los ambientes naturales, entre los que se encuentran los referidos a los campos y al mar. Estos espacios poéticos constituyen una expresión de la poética de lo cubano en tanto que se nota la constante presencia de marcas que connotan lo cubano, tanto en la configuración espacial como en la conformación y expresión del sujeto lírico.

Otros autores se refieren al concepto de imagen poética como aquellas marcas o elementos que otorgan al discurso poético una significación con connotaciones espaciales. Esto remite a la visualidad del poema que señalan tanto Kayser (1970, p. 163, 390); como De Salinas Beristáin (1989, p. 28, 32); y Bousoño (1970). Conjuntamente, García Bermúdez (2011) relaciona el concepto de imagen con la cualidad representacional inherente al lenguaje poético y “con la capacidad de plasmar o configurar espacios” (p. 147), por lo que bien pudiera hablarse tanto de imágenes espaciales de lo cubano como de representaciones espaciales de lo cubano en el presente informe de investigación.

Se entiende, entonces, por *imágenes espaciales de lo cubano* a todos aquellos elementos con valor simbólico espacial que connotan lo cubano y que se manifiestan iterativamente en el discurso poético. Dentro de estas imágenes espaciales de lo cubano podemos encontrar aquellas que se refieren a los espacios interiores, cuya mayor expresión se encuentra en aquellas marcas que refieren a la casa como espacio íntimo y los espacios exteriores, integrado por los espacios referidos a la ciudad y a los paisajes naturales (el mar, los campos). Asumiendo la aplicación de este concepto en el discurso poético de los autores que formaron parte de lo que se conoce como el Grupo Orígenes, puede notarse cómo estos configuran una serie de imágenes referidas a los espacios tanto internos como externos, y apuntando con esto a señalar los elementos de identidad nacional cubana.

A partir de los diferentes criterios teóricos y los conceptos establecidos anteriormente, puede apreciarse una relación entre la configuración de espacios poéticos, ya sean íntimos o naturales en la expresión de la poética de lo cubano. Sainz (2015) se refiere a la configuración de imágenes poéticas en la obra de García Marruz, haciéndose notar estas tanto en el espacio poético interior como en el exterior. Es por eso que el crítico habla de las “imágenes de la penumbra de la casa” (2008, p. 10) como de “las entrañables imágenes de las calles habaneras” (p. 7). Estas imágenes poéticas presentes de forma recurrente en su obra y en la expresión del espacio poético funcionan para reforzar la poética de lo cubano en todo su discurso, razón del presente estudio.

Por otra parte, Arcos (1990) dedica unas líneas a explicar por qué considera la poesía de Fina García Marruz como simbólica, describiéndola como una “poesía que puede sugerir la cualidad simbólica de lo real: esa que nos arroja a un espacio vacío, a un silencio, desde donde sentimos una como antigua nostalgia o una inaudita esperanza”. (p. 216).

A ello se suma lo señalado por el mismo autor en su artículo “Para una poética de lo cubano” (1989), donde explica la expresión de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz a partir del símbolo del *azul*, con el cual representa los paisajes naturales. Este color se relaciona con el mar, el cielo y con los pueblos cercanos a la

costa. Arcos cita la “mitificación simbólica de sus azules» que se manifiesta «en lo exterior, en el azul de la portada de nuestras antiguas casas”, “en lo azul como imagen de la patria”, con lo cual “su perspectiva de lo cubano logra ya elevarse de su efectividad para integrarse a un territorio más vasto, al paisaje y a la historia misma de la patria”. (Arcos, 1989, p. 4).

La poeta ve el *azul* en los espacios típicos cubanos como “nuestros lindos pueblos, nuestros caseríos costeños” que “dejan ver muchas casas, tablonés de bohío, bodegas de campo, con esa misma gruesa, maternal lechada blanqui-azul, cuyas gotas salpican los embelesos” (Arcos, 1989, p. 4). Es así que el *azul* se convierte también en una imagen poética que resume y connota lo cubano, a lo que se suma lo que Arcos denomina como la “imagen retenida en la memoria” (p. 6), que habla de la configuración del espacio poético a partir del recuerdo y la evocación que, como se verá, juega un papel importante en la obra poética marruziana.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

Para el cumplimiento de los objetivos trazados, se diseñó una investigación cualitativa (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014), que seleccionó como método general de la investigación el análisis de texto tal y como lo definen Álvarez Álvarez y Barreto (2010).

Dentro de los procedimientos del método seleccionado, se trabajó con la estrategia intensiva (Álvarez Álvarez y Ramos Rico, 2003, p. 128), que permitió centrar la atención en un número predeterminado de elementos, en este caso las imágenes espaciales de lo cubano, dentro de un corpus de una dimensión moderada, fijado en un 20% del *corpus* total como decisión de muestreo.

El proceder investigativo se organizó en cuatro fases fundamentales: la localización y examen crítico de referentes teórico-metodológicos; la sistematización conceptual de la categoría de análisis principal, la poética de lo cubano, y de las sub- categorías isotopías de lo cubano e isotopías espaciales de lo cubano; la aplicación de las categorías de análisis al corpus seleccionado, y la propuesta interpretativa resultante de las inferencias de sentidos.

El universo del cual se extrajo el *corpus* de la presente investigación es la poesía de Fina García Marruz recopilada y publicada en el año 2008 por la Editorial Letras Cubanas, bajo el título *Obra poética* y con prólogo del crítico cubano Enrique Saínz. La edición recoge en dos volúmenes toda la poesía de la autora publicada hasta ese momento e, incluso, el conjunto de textos que la autora escribió en su adolescencia, titulado *Hora temprana*.

Se realizó una revisión de la totalidad de los poemas (704 textos poéticos), de los cuales se seleccionó una muestra de 140 poemas, para un 20% del *corpus* total. Se aplicó un muestreo no probabilístico o dirigido y, dentro de este, el muestreo intencionado, tomando como criterio de selección de la muestra el nivel de representatividad de los textos poéticos con respecto a la categoría fundamental de análisis (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio, 2014, p. 201).

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En los textos analizados se percibe la configuración del espacio interior, sobre todo el que se relaciona con la casa y sus interiores; siendo la misma la expresión de lo íntimo y familiar. Esta casa se manifiesta en determinados campos isotópicos entre los que predominan las diferentes habitaciones (sala, cuarto, portal, cocina), elementos compositivos (puertas, ventanas, mamparas), diferentes muebles (sillones, sillas, cómoda, escaparate, estantes) y objetos decorativos (cuadros, lámparas, floreros, cortinas, entre otros). Predomina, además, la configuración de figuras líricas alrededor de este espacio doméstico e incluso alrededor de sus habitaciones y muebles, lo que arroja luz sobre la evocación y ensueño del sujeto lírico al describir este espacio poético.

En el discurso poético de Fina García Marruz se configura el espacio doméstico típicamente cubano, con sus diferentes habitaciones (portal, sala, cuartos, cocina, terraza, azotea, jardines) y con los muebles y objetos decorativos que también resultan predominantes en las casas cubanas (sillones de mimbre, cómodas, sillas, fogones, lámparas, retratos de familiares, jarrones, cortinas, entre otros). El espacio doméstico sirve para expresar un sujeto lírico cubano, que expresa las esencias nacionales y percibe su entorno a partir de su percepción y entendimiento del *ser cubano*. Es así que el yo lírico se desenvuelve en un entorno doméstico que forma parte de la expresión de la poética de lo cubano, distintivo por sus rasgos arquitectónicos e iconográficos y, además, como la expresión de un intimismo que también puede ser asociado con la expresión de lo cubano.

El espacio ciudadano constituye el primero de los componentes de las imágenes del espacio exterior, mediante la configuración de la ciudad como espacio poético, sobre todo referido a La Habana, la poeta expresa determinados elementos de la poética de lo cubano, captando así las esencias del ser e identidad nacionales. De esta forma, la representación del espacio exterior, específicamente la referida al espacio ciudadano en la poesía marruzeana, se construye a partir de la ya mencionada intimidad exterior y de la poética de la memoria, ambos rasgos caracterizadores de la poética de la autora. Así, las imágenes de la ciudad se construyen a partir del recuerdo, por lo que su descripción estará relacionada con “el ambiente de la ciudad de las niñeces, a través de datos que expresan la vivencia cotidiana” (Ders, p. 133).

Por otro lado, en la obra poética de Fina García Marruz se configuran una serie de espacios poéticos relacionados con la ciudad habanera, lo que se expresa en las imágenes poéticas que refieren tanto a la ciudad en sí como a sus múltiples espacios y componentes, entre los que cuentan: parques, ómnibus, calles, edificaciones, entre otros elementos. Configura además determinadas figuras líricas en función de los espacios típicos de la urbe habanera. Los espacios ciudadanos se entrecruzan en determinados poemas con elementos del paisaje natural, ya sea con el mar o con la flora y fauna típica de la nación; los que serán estudiados a continuación. Tanto los espacios que se enmarcan dentro de la ciudad habanera, como las figuras líricas que se configuran alrededor de estos espacios, constituyen la expresión de algo mucho mayor, la ya referida poética de lo cubano que, como bien se sabe, constituye la forma en la que se captan las esencias nacionales y se plasma el sentimiento e identidad nacional.

Esta poética de lo cubano engloba en sí la expresión de La Habana como espacio poético en el que confluyen otros espacios como los cafés, calles, edificios y, además, elementos típicos que forman parte de la urbe: ómnibus, transeúntes y elementos naturales del paisaje, como el mismo mar y diferentes árboles enmarcados dentro de la ciudad. Todo esto habla de una ciudad que forma parte esencial del sujeto lírico, con marcas también implícitas del ser cubano, que busca expresar el sentimiento interior cubano a la vez que observa y participa del espacio ciudadano.

El paisaje marítimo en ocasiones se expresa mediante diferentes colores como el azul, el lila, el negro y el verdinegro y en la construcción de este espacio a partir de los recuerdos, sobre todo de la niñez del sujeto lírico. Este azul que permea los espacios marítimos en la obra de la autora (y que no solo se refiere al mar y al cielo, sino también a elementos de los pueblos cercanos a estos y las casas de estos), a punto de convertirse en síntesis y símbolo de lo cubano en ese azul que es imagen de toda la patria (Arcos, 1989, p. 4).

Esta configuración del espacio marítimo resulta en expresión de la insularidad y a su vez de lo cubano, al considerar el mar como forma de expresión de la condición del ser insular. En la obra de Fina García Marruz el mar no constituye una limitación de la experiencia vital, opresión o encierro, sino que lo entiende en su concepción de expansión, presentándose el espacio marítimo en sus múltiples dimensiones y provocando un intimismo exterior o inmensidad íntima en el sujeto lírico que contempla el mar o lo evoca desde el recuerdo.

Dentro de la representación del paisaje natural en la poesía de Fina García Marruz, encontramos las imágenes referidas a los campos cubanos, con sus múltiples componentes de flora y fauna: árboles como el mango, el aguacate, el ébano, pinos, ceiba y la palma y animales, entre las que predominan las aves: sinsontes, tomeguines, entre otros. En numerosos poemas el paisaje natural se inserta como motivo dentro del espacio ciudadano, donde se aprecian diferentes temas referidos sobre todo a los árboles y a plantas ornamentales. Por último, dentro de paisaje rural cubano se presentan las casas típicas de estos entornos, dando una imagen integrada entre ambos espacios que se funden en uno solo. Esta presencia del paisaje rural, con sus respectivos elementos de flora y fauna se pueden considerar como una expresión directa de la poética de lo cubano en tanto que estos corresponden a componentes típicos del espacio rural cubano, predominando la presencia de la palma como símbolo de la nación, además de otras especies, tanto de árboles como de aves y animales.

En los poemas antes mencionados, el espacio ciudadano aparece en una constante relación con los elementos del paisaje natural y ambos apuntando a señalar determinados elementos de la poética de lo cubano como expresión de las esencias nacionales. A la vez, el espacio de la casa se relaciona con el exterior en un punto como el de la azotea, la terraza y el portal, lugares desde los que el sujeto lírico contempla el paisaje natural en distintos momentos del día, entre los que se incluye el amanecer, la puesta del sol y la noche habanera. En este punto de conexión se reitera el uso de determinados colores como el naranja, el morado y el azul en la descripción del cielo cubano.

Estos espacios se construyen a partir de la poética de la memoria en tanto que se expresan a partir de la evocación de los momentos familiares e íntimos y en la presencia de elementos que connotan lo cubano desde

el recuerdo, ya sea el mismo acto de sentarse en una azotea a observar la puesta de sol, teniendo como fondo el mar sobre el que se pierde el sol o la forma en que la familia se reúne y participan del acto que tiene lugar en el cielo. Todos estos elementos hablan de una forma de ser y de pensar del sujeto cubano, en tanto que disfruta y forma parte del paisaje que le rodea.

En Fina García Marruz, la incidencia o ausencia de la luz apunta a su vez a la configuración de la representación del espacio (interior y exterior) y a señalar la poética de lo cubano en última instancia. La casa en sus múltiples espacios y componentes (habitaciones, muebles) aparece en ocasiones bañada por la luz del paisaje natural cubano o en la ausencia de esta debido a la oscuridad de la noche que rodea la casa.

Los espacios naturales aparecen casi siempre como la expresión máxima de la luz, ya sea en la configuración de la ciudad y los paisajes naturales cubanos en diferentes momentos del día como por la presencia de elementos físicos que cumplen la función de dar luz a los espacios (lámparas, faroles, entre otros). La luz del trópico baña la ciudad y la restaura, en tanto que la autora la concibe como restauradora y elemento principal de la urbe habanera; no puede entenderse la ciudad sin la luz que la acompaña irremediamente y que apunta a señalar un nivel íntimo, espiritual, de la expresión de las esencias cubanas.

## **CONCLUSIONES**

Al establecer las bases teórico-metodológicas para el estudio de la poética de lo cubano en la poesía de Fina García Marruz, se concluye que La poética de lo cubano resulta un concepto de compleja aprehensión, en tanto incluye dentro de sí disímiles posturas cosmovisivas y toda una gama de motivos temáticos que confluyen en la noción de lo cubano, además de englobar diversas proposiciones sobre la imagen literaria de la identidad cubana. Se asume como el conjunto de rasgos iterativos y recurrentes que se identifican con el tratamiento de las esencias nacionales cubanas, lo que, entre disímiles formas, puede manifestarse a través de imágenes y símbolos que connotan lo cubano. Estas imágenes o símbolos se convierten en el mecanismo de aprehensión y expresión de los valores del ser nacional, y tras captar las esencias ocultas de lo cubano, aparecen de forma recurrente en el discurso poético.

Al proponer una lectura de la poética de lo cubano en una de sus dimensiones, se consideran las imágenes espaciales de lo cubano como una de las vías por las que puede manifestarse lo cubano. Se entiende por imágenes de lo cubano a aquellos elementos de carácter simbólico que connotan lo cubano a lo largo de la obra poética, y que se manifiestan de manera recurrente en la misma, dando coherencia al discurso y reiterando los elementos que componen la poética de lo cubano.

Dentro de las imágenes espaciales de lo cubano se encuentran aquellas que se refieren a los espacios interiores, cuya mayor expresión está en la representación de la casa como espacio íntimo y los espacios exteriores, integrado por las imágenes poéticas referidas a la ciudad y a los paisajes naturales (el mar y los campos).

Tras el análisis de las imágenes espaciales de lo cubano en el discurso poético de Fina García Marruz, se concluye que en los textos analizados se configuran los espacios poéticos interiores y exteriores. Entre los espacios interiores sobresalen las imágenes referidas a la casa como expresión de lo íntimo; mientras que entre los espacios exteriores se configura, por un lado, el espacio ciudadano y, por otro, los paisajes naturales, integrado este último por el paisaje marítimo y la flora y fauna cubanas.

En el discurso poético marruzeano predominan las imágenes de la casa en sus múltiples componentes: habitaciones, muebles y objetos decorativos. Prevalen las imágenes poéticas que presentan los distintos espacios en penumbras y casi siempre cerrados, lo que refuerza la idea de la escritura desde la memoria poética. La pérdida o ausencia de la casa se hace recurrente, lo que aumenta el sentimiento de nostalgia en el sujeto lírico.

La poeta configura una serie de espacios poéticos relacionados con la ciudad habanera, lo que se expresa en las imágenes que refieren tanto a la ciudad en sí como a sus múltiples espacios y componentes, entre los que cuentan: parques, ómnibus, calles, edificaciones, entre otros elementos. Configura además determinadas figuras líricas en función de los espacios típicos de la urbe habanera.

Entre los elementos del paisaje natural en la poesía de Fina García Marruz, destacan las imágenes referidas a los campos cubanos, con sus múltiples componentes de flora y fauna, predominando aquellas sobre distintas especies de árboles y aves. En numerosos poemas, el paisaje natural se inserta como motivo dentro del espacio ciudadano, donde se aprecian conjuntos isotópicos referidos sobre todo a los árboles y a plantas ornamentales.

## REFERENCIAS

Álvarez Álvarez, L., Barreto, G. (2010). *El arte de investigar el arte*. Editorial Oriente.

Álvarez Álvarez, L., Ramos Rico, J. F. (2003). *Circunvalar el arte*. Editorial Oriente.

Arcos, J. L. (1989). Para una poética de lo cubano. *Revista Revolución y Cultura*, 3(1989), 4- 9.

Arcos, J. L. (1990). *En torno a la obra poética de Fina García Marruz*. Ediciones Unión.

<http://rid.unrn.edu.ar:8080/handle/20.500.12049/4734>

Bachelard, G. (2000). *La poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.

Bobes, M. (1985). *Fina García Marruz: elogio de la serena perfección*. Casa de las Américas, 149, 155-56.

Bousoño, C. (1966). *Teoría de la expresión poética*. Editorial Gredos, Madrid.

Carranza, J. G., Carranza, A. G. (2014). Bibliografía de Fina García Marruz. *Revista de la Biblioteca Nacional José Martí*, (1-2).

<http://revistas.bnjm.cu/index.php/revista-bncjm/article/view/841/0>

- Carrió, R. (1985). Fina García Marruz: la extracción de la belleza. *Revolución y Cultura*, (3), 74-75.
- Chacón, A. (Ed.). (1994). *Poesía y poética del grupo Orígenes* (Vol. 182). Fundación Biblioteca Ayacuch.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=8RjRkrZc-38C&oi=fnd&pg=PA3&dq=alfredo+Chac%C3%B3n:+%C2%ABExperiencias+generacionales+seg%C3%BAAn+Lorenzo+Garc%C3%ADa+Vega&ots=j\\_3QjpwsMg&sig=HgVki5VadJ7sVsKd\\_7SwvcNjAIE](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=8RjRkrZc-38C&oi=fnd&pg=PA3&dq=alfredo+Chac%C3%B3n:+%C2%ABExperiencias+generacionales+seg%C3%BAAn+Lorenzo+Garc%C3%ADa+Vega&ots=j_3QjpwsMg&sig=HgVki5VadJ7sVsKd_7SwvcNjAIE)
- De Salinas Beristáin, H. (1989). *Análisis e interpretación del poema lírico*. UNAM, Instituto de Investigaciones Filológicas.
- Díaz Infante, D. (2005). *Límites del origenismo*.
- Fernández Retamar, R. (1954). *Fina García Marruz. La poesía contemporánea en Cuba (1927-1953)*, 114-116.
- García Bermúdez, Y. (2011). *El concepto de poesía de Fina García Marruz explicitado en su ensayística* [Tesis de maestría, Instituto Superior de Arte].  
[https://www.researchgate.net/profile/Yuleivy-Garcia-Bermudez/publication/375516437\\_Garcia\\_Bermudez\\_Y\\_EL\\_CONCEPTO\\_DE\\_POESIA\\_DE\\_FINA\\_GARCIA\\_MARRUZ\\_EXPLICITADO\\_EN\\_SU\\_ENSAYISTICA/links/654ceab3b1398a779d74620b/Garcia-Bermudez-Y-EL-CONCEPTO-DE-POESIA-DE-FINA-GARCIA-MARRUZ-EXPLICITADO-EN-SU-ENSAYISTICA.pdf?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19](https://www.researchgate.net/profile/Yuleivy-Garcia-Bermudez/publication/375516437_Garcia_Bermudez_Y_EL_CONCEPTO_DE_POESIA_DE_FINA_GARCIA_MARRUZ_EXPLICITADO_EN_SU_ENSAYISTICA/links/654ceab3b1398a779d74620b/Garcia-Bermudez-Y-EL-CONCEPTO-DE-POESIA-DE-FINA-GARCIA-MARRUZ-EXPLICITADO-EN-SU-ENSAYISTICA.pdf?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19)
- García Bermúdez, Y. (23-30 de junio de 2019). *Latencias de la cubanidad en la poética de Fina Marruz*. V Simposio Internacional de Estudios Humanísticos 2019. Universidad Central de Las Villas “Marta Abreu” (UCLV).  
<https://convencion.uclv.cu/es/event/v-simposio-internacional-de-estudios-humanisticos-2019-31/track/latencias-de-la-cubanidad-en-la-poetica-de-fina-garcia-marruz-580>
- García Marruz, F. (s.f.). V Simposio de Estudios Humanísticos, [Ponencia]. II Convención Científica Internacional, Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), Cayos de Villa Clara, Cuba.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., Baptista-Lucio, P. (2014). Selección de la muestra. *Metodología de la Investigación*, 6(1), 170-191.  
<https://maestrias.clavijero.edu.mx/cursos/MPPGEE/MPPGEET7IE2/modulo1/documentos/m1-Doc13-SistemaSorteoTombola.pdf>
- Kayser, W. J. (1970). *Interpretación y análisis de la obra literaria*. Edición Revolucionaria, La Habana.
- Sáinz, E. (2015). Fina García Marruz o de la poesía. *Revista de la Casa de las Américas*, (278), 73-84.  
[https://www.academia.edu/download/82718002/semanautor\\_Casa\\_2015.pdf](https://www.academia.edu/download/82718002/semanautor_Casa_2015.pdf)

Santos Moray, M. (1996). El discurso femenino en la poesía cubana: Mirta Aguirre y Fina García Marruz. *Temas*, 5, 122-125.

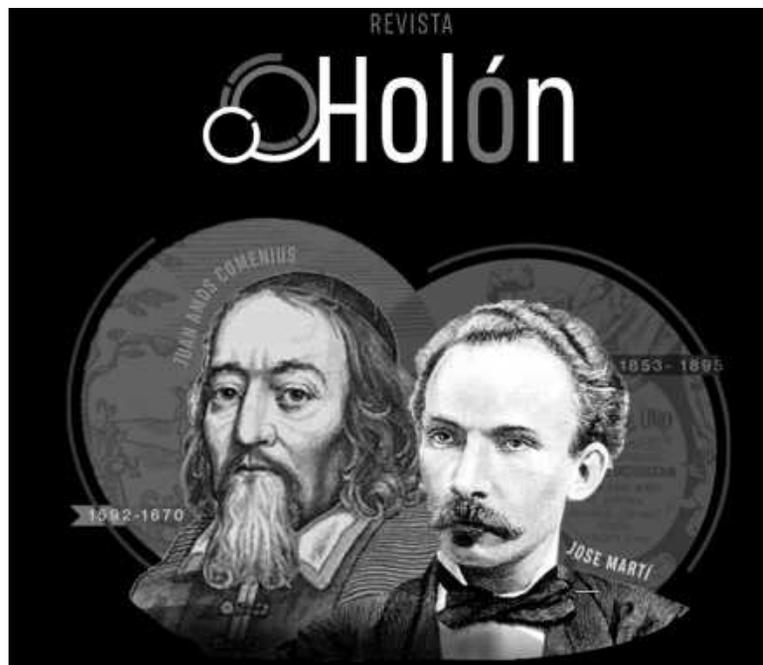
Vitier, C. (1998). *Lo cubano en la poesía*. Editorial Letras Cubanas.

Vitier, C. (2003). Sobre la poesía de Fina García Marruz. *Revista de la Biblioteca Nacional José Martí*. 94 (1- 2), 17-19.

Yglesias, J. (1984). *Poesías escogidas*. Letras Cubanas, Habana.

#### **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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Elizabeth Palomares Contreras**  
Instituto Universitario Cuauhnáhuac, México  
[palomarliz67@gmail.com](mailto:palomarliz67@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0008-6017-0737>

### Cómo citar este texto:

Palomares Contreras, E. (2025). Hacia una Educación sin límites: la Pedagogía del Ser como puente multidisciplinario. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 88-99. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 20 de mayo 2025

Aceptado: 18 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7726>

### Indexada y catalogado por:



# Hacia una educación sin límites: la pedagogía del ser como puente multidisciplinario

Elizabeth Palomares Contreras  
Instituto Universitario Cuauhnáhuac. México  
[palomarliz67@gmail.com](mailto:palomarliz67@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0008-6017-0737>

## RESUMEN

La etapa temprana es un momento maravilloso porque todo es nuevo, exploran y desean todo en el mundo que los rodea, por lo que el proceso de aprendizaje debe incluir cuerpo, emoción, mente y entorno. Este artículo enfoca la importancia de demoler las paredes disciplinarias que compartimentan el conocimiento en el aula y restringen el cuestionamiento natural que los niños realizan. Desde la Neurodidáctica y la Pedagogía del Ser, se propone una visión transdisciplinaria e inclusiva, que toma la diversidad, el vínculo emocional y la cultura como los fundamentos primordiales del aprendizaje significativo. Concluyendo, proponemos que una propuesta educativa basada en las abejas como recurso transversal también promueve la plasticidad cerebral, las inteligencias múltiples, el Diseño Universal para el Aprendizaje y las neuronas espejo y provoca un aprendizaje más global ajustado a la realidad.

**Palabras clave:** Pedagogía, aprendizaje, didáctica, inclusión, educación preescolar.

## Towards an education without limits: the pedagogy of being as a multidisciplinary bridge

### Abstract

Early childhood is a wonderful time because everything is new; children explore and desire everything in the world around them. Therefore, the learning process must include body, emotion, mind, and environment. This article focuses on the importance of breaking down the disciplinary walls that compartmentalize knowledge in the classroom and restrict children's natural questioning. From Neurodidactics and the Pedagogy of Being, we propose a transdisciplinary and inclusive vision that considers diversity, emotional connection, and culture as the primary foundations of meaningful learning. In conclusion, we propose that an educational approach based on bees as a cross-curricular resource also promotes brain plasticity, multiple intelligences, Universal Design for Learning, and mirror neurons, and fosters a more global learning experience tailored to reality.

**Keywords:** Pedagogy, learning, didactics, inclusion, preschool education.

## Rumo a uma educacao sem limites: a pedagogia do ser como uma ponte multidisciplinar

### Resumo

A primeira infância é uma época maravilhosa porque tudo é novo; as crianças exploram e desejam tudo no mundo ao seu redor. Portanto, o processo de aprendizagem deve incluir corpo, emoção, mente e ambiente. Este artigo enfoca a importância de romper os muros disciplinares que compartimentam o conhecimento em sala de

aula e restringem o questionamento natural das crianças. A partir da Neurodidática e da Pedagogia do Ser, propomos uma visão transdisciplinar e inclusiva que considera a diversidade, a conexão emocional e a cultura como os fundamentos primordiais da aprendizagem significativa. Concluindo, propomos que uma abordagem educacional baseada em abelhas como recurso transcurricular também promove a plasticidade cerebral, as inteligências múltiplas, o Design Universal para a Aprendizagem e os neurônios-espelho, além de fomentar uma experiência de aprendizagem mais global e adaptada à realidade.

**Palavras-chave:** Pedagogia, aprendizagem, didática, inclusão, educação pré-escolar.

## **Vers une éducation sans limites: la pédagogie de L'être comme pont multidisciplinaire**

### **Résumé**

La petite enfance est une période merveilleuse car tout est nouveau ; les enfants explorent et désirent tout ce qui les entoure. Par conséquent, le processus d'apprentissage doit inclure le corps, les émotions, l'esprit et l'environnement. Cet article met l'accent sur l'importance de briser les cloisons disciplinaires qui cloisonnent les connaissances en classe et limitent le questionnement naturel des enfants. À partir de la neurodidactique et de la pédagogie de l'être, nous proposons une vision transdisciplinaire et inclusive qui considère la diversité, le lien émotionnel et la culture comme les fondements fondamentaux d'un apprentissage significatif. En conclusion, nous avançons qu'une approche pédagogique basée sur les abeilles comme ressource transversale favorise également la plasticité cérébrale, les intelligences multiples, la conception universelle de l'apprentissage et les neurones miroirs, et favorise une expérience d'apprentissage plus globale et adaptée à la réalité.

**Mots clés :** Pédagogie, apprentissage, didactique, inclusion, éducation préscolaire.

### **INTRODUCCIÓN**

Los primeros años de vida son mágicos, con grandes experiencias, días de asombro, curiosidad, indagación y descubrimiento para aprender sobre todo lo que les rodea de manera maravillosa. La vida cotidiana de un niño está llena de preguntas desde las más simples: ¿Por qué el cielo es azul? ¿Por qué vuelan los aviones? ¿De dónde vienen los gusanos? Hasta cosas más complicadas: ¿Cómo se forman los arcoíris? ¿Dónde está el espacio? ¿Qué pasa cuando llueve? En cualquier caso, sin embargo, vale la pena preguntarse por qué insistimos en enseñar a los niños a ver su mundo segregado, fragmentado al considerar las áreas de desarrollo aislada como pasar de una página diferente a otra, en la que cada una tiene arte, ciencia, matemáticas o lenguaje, cuando la vida misma es un solo cuento o libro entrelazado en cada página con diferentes colores llenos de experiencias, emociones y aprendizaje. Desde la Diversidad del Conocimiento y la Pedagogía del Ser, este artículo presenta un deber: impedir las divisiones disciplinarias que actualmente interfieren en la adquisición de conocimiento en nuestras aulas de manera significativa. Estos obstáculos no solo bloquean la curiosidad natural de los niños y niñas, sino que también limitan sus posibilidades de: explorar, imaginar, crear, investigar, sentir y aprender desde su propia personalidad y espontaneidad. Aprender debería ser un ejercicio en el que se pueda integrar el cuerpo, la emoción, el pensamiento y el mundo de cada niño.

## **DESARROLLO DEL TEMA**

### **Proposición**

La Pedagogía del Ser surge como un paradigma pedagógico holístico que pretende vencer esta fragmentación del conocimiento y de manera genuina responder a las necesidades que tiene el ser humano de manera integradora. Reconoce esta propuesta que no puede reducirse el conocimiento solo a la memorización de contenidos aislados, sino a reconocer que el aprendizaje se construye desde la vivencia, la interacción del contexto, la emoción y la curiosidad. Desde este enfoque se orienta a favorecer el desarrollo integral a través de una visión total, transdisciplinaria y emocionalmente conectada del aprendizaje con experiencias significativas, del contexto, de sus pares de las relaciones afectivas y de los intereses de cada alumno.

Es conveniente tener en cuenta que el aprendizaje es un vínculo de conexión entre el sujeto y su entorno, las relaciones sociales, los apegos afectivos y la cultura. Es sorprendente apreciar y valorar de qué manera colaboran las metodologías activas del aprendizaje, estimulando la plasticidad cerebral que nace de lo común, del juego, de las relaciones sociales (Bueno, 2017). Por el contrario, Paulo Freire destaca que la enseñanza es necesaria desde el entorno vital ya que es una pedagogía crítica, dialógica y humanista que coincide con los principios que la Neurodidáctica actual, logrando en el aprendizaje emociones, conexión y significado dando sentido al SER de cada estudiante (Freire, 1970; Mora, 2013). Un marco educativo complementario es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que informa la construcción de contextos personalizados en respuesta a diferentes modos de acción, representación y acciones (CAST, 2018; Meyer, Rose y Gordon, 2014).

### **Argumentos para la discusión**

En el presente ensayo se despliegan los argumentos del título “Hacia una educación sin límites: la Pedagogía del SER como puente multidisciplinario” enfocado en la neurodidáctica, con la intención de generar un aprendizaje en educación inicial y preescolar que ofrezca de manera más efectiva estimular la plasticidad cerebral a través de diversas actividades en donde se considere, la emoción, la curiosidad y el contexto significativo (Mora, 2020; Bueno, 2017).

Por ende, es necesario pensar en el conocimiento en términos de enlace entre lo que el sujeto hace de manera conectada con su entorno, con las conexiones emocionales, la cultura, y las relaciones sociales en las que se integra para interactuar y vivir colectivamente. Esta elección está rodeada de métodos activos, que logran motivaciones cognitivas que fomentan la plasticidad cerebral, como anteriormente se mencionó, generando con ello nuevas conexiones neuronales a través de propuestas didáctico-educativas que promueven experiencias emocionantes, lúdicas y de cultura. Bueno (2017) confirma que los entornos enriquecidos comienzan con el contexto familiar, social y educativo. Así, en la práctica educativa se facilita el máximo logro del individuo y del grupo, es decir, desarrollan habilidades, actitudes, destrezas y capacidades.

Esta es una forma de diseñar estrategias neurodidácticas centradas en emocionar, resolver, conectar con la vida real para inducir el aprendizaje con sentido (Morin, 1999). Además de crear entornos de aprendizaje

dinámicos, reconociendo la diversidad de nuestros escolares valorando, considerando y respetando la experiencia y el bagaje cognitivo para impulsar a través de una intervención adecuada y concientizada el interés y necesidad de aprender con contenidos reales y cercanos.

En ese mismo orden de ideas, El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) también es otra estrategia neurodidáctica para aprender de múltiples formas, de representación, de acción y de expresión puesto que el DUA busca ambientes inclusivos que reconocen los diferentes estilos de aprendizaje en los alumnos (CAST, 2018; Meyer, Rose y Gordon, 2014).

En la misma línea, al reconocer la diversidad en el aula y la importancia de cuidar los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, esto se refleja en múltiples contextos culturales y sociales en los que están inmersos. Esto indica, desde la neurodidáctica la forma en que el cerebro aprende y se modifica, proporcionando herramientas valiosas para desarrollar prácticas pedagógicas más inclusivas. Basándose en los avances de las neurociencias, el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), reconoce que existen múltiples formas en que los alumnos aprenden y, por lo tanto, nos invita a conocer tres principios fundamentales: múltiples medios de representación (esquemas, imágenes, videos, lenguaje de señas, materiales manipulativos), múltiples medios de acción-expresión (escritura, hablar, mapas mentales, dramatizaciones) y compromiso para mantener el interés de los alumnos. Es decir, la importancia de la autonomía en aprender a aprender, donde los estudiantes se comprometen con la diferencias y semejanzas con los otros compañeros, con desafíos y estrategias de acuerdo al contexto y diversidad. (Boot, et. Al., 2020).

Así mismo mostrar en los estudiantes el compromiso con la creación de entornos emocionalmente seguros, motivados por las variadas posibilidades de aplicación de múltiples inteligencias, a través de espacios sensoriales, de exploración y descubrimiento que fomenten la participación de todos los estudiantes es un verdadero gozo apreciarlo y sentirlo en el salón de clases. (CAST, 2018). Por ello, es fundamental crear actividades ricas y variadas que promuevan el pensamiento crítico, las interacciones dialógicas considerando la participación de todo el grupo.

Por su parte la contextualización y la transversalidad en el desarrollo de proyectos interdisciplinarios apoyados en intereses de los infantes, como es el caso de las abejas, las arañas, las mariposas y cualquier insecto, situación o curiosidad permite una conexión entre las áreas del conocimiento como lo indica la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en los campos formativos de:

1. Lenguajes
2. Saberes y pensamiento científico
3. Ética, naturaleza y sociedad
4. De lo humano a lo comunitario

Integrando estos campos para desarrollar actividades transversales y multidisciplinarias, con un aprendizaje situado y por descubrimiento Díaz Barriga (2003). En relación con este tema que atrae de manera especial a los infantes “*Las Abejas*”; la Inteligencia Artificial, la teoría ecológica de Urie Bronfenbrenner postula

que el desarrollo humano está entrelazado con las oportunidades entre los niños y sus entornos, incluidos los entornos digitales. La inteligencia artificial se sitúa en el versátil panorama de la educación actual al ayudar a abrir nuevas rutas de acceso e intervención al aprendizaje. De manera similar, el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner reconoce que el desarrollo se moldea por un proceso continuo personal con múltiples ambientes, incluidos los digitales (Bronfenbrenner y Morris, 2006).

Con lo anteriormente descrito, se hace más fácil abordar el tema de proyectos que adoptan una perspectiva interdisciplinaria, entrelazando matemáticas, arte, lenguaje, historia, cultura, tecnología, ciencia y ecología en la promoción de una imaginación contextual, con creatividad y un aprendizaje para la vida. Desde esta perspectiva, las *Abejas* se presentan como un recurso pedagógico, que tiene la capacidad de estimular el sistema neural, a través de las experiencias de aprendizaje que desencadenan la plasticidad del cerebro y el funcionamiento de las neuronas espejo, mediante situaciones didácticas basadas en la problematización, que contribuyen a crear entornos que actúa en beneficio de la observación activa, la empatía y la construcción personal y colectiva del conocimiento.

Dicho de otro modo, se destaca los proyectos de las abejas, las arañas, las mariposas, las libélulas entre otros insectos de interés. Se aplica desde el enfoque didáctico educativo, relacionados con la Biodiversidad y la Neuroeducación. Insectos que cautivan por sus colores y particularidades al estar presente en todos lados y espacios en el medio ambiente de los pequeños.

Para profundizar en esta visión a través de la situación didáctica sobre los diferentes insectos, animales, plantas, cualquier tema en el que los alumnos estén interesados es un punto de partida para problematizar, analizar, reflexionar. En este ejemplo, respecto al tema de las Abejas, puede diseñarse un planteamiento al observar una abeja en un microscopio generando curiosidad e interés y al mismo tiempo ayudar a los niños a analizar su propio conocimiento y nuevas realidades que adquiere, iniciando con preguntas generadoras del tema a investigar: ¿Qué pasaría si las abejas desaparecieran? ¿Qué rol juegan las abejas en nuestro entorno? ¿Por qué nos pican las abejas? ¿Qué aportan las abejas en nuestro medio ambiente? ¿Qué sabemos de ellas?

De estas preguntas surgen indagaciones interesantes para los niños en donde todos los actores educativos forman parte de este proceso de aprendizaje. Por otro lado, el tema se aprovecha para considerar la diversidad e inclusión en el ámbito educativo, tal como lo hacen las abejas al estar compartiendo tareas, dando valor a la diversidad como un pilar pedagógico en temas que son un pretexto para abordarse desde el interés y la motivación de los alumnos. Tal como afirman Gómez López (2018); y Booth, et. al. (2020), educar para la inclusión implica convertir el ambiente escolar en espacios flexibles, humanos y accesibles.

Con base en las aportaciones de Gómez López (2018), destaca que las prácticas inclusivas en la educación infantil deben partir del principio de reconocer la diversidad como valor, construyendo propuestas flexibles sensibles a las peculiaridades de cada sujeto. Mientras tanto, Coll. (2013), sugiere que el aprendizaje significativo ocurre cuando los contenidos de la escuela están relacionados con la vida e intereses del alumno. El uso de estos temas fomenta el tipo de relación entre áreas de conocimiento en un entorno que es contextualizado, transversal

y situacional. Contrastando en el campo de acción la autogestión y la diferencia metodológica, como pilares de la neurodidáctica que amplían la plasticidad cerebral y la motivación intrínseca.

Es necesario pensar en el aprendizaje autónomo y la inclusividad por diseño, en espacios cuidados que sean seguros y multisensoriales, en los que todos los miembros de la comunidad participan, considerando múltiples formas de implicación y de expresión por parte de los alumnos (Booth, et. al., 2020; Elizondo, 2021).

Como señala Elizondo (2021), la inclusión comienza cuando dejamos de preguntar "¿quién se adapta?" y comenzamos a transformar la escuela para todos de una manera más amplia, más centrada para que pueda nuestra infancia aprender a pensar críticamente, asumir autonomía, independencia y al mismo tiempo inferir con sus ideas y la singularidad de la edad. Apoyarse en la variedad de metodologías es un tema fundamental para identificar las necesidades individuales y colectivas, promoviendo con ello: la plasticidad cerebral, la activación de las neuronas espejo y el desarrollo integral de los alumnos.

Es en este sentido, las situaciones didácticas y de problematización se convierten en una estrategia esencial para promover el pensamiento crítico, la creatividad y el aprendizaje interdisciplinario. El docente debe ser provocador al desarrollar actividades de investigación, trabajos prácticos, debates, preguntas generadoras de contextos en los que habitan los pequeños creando, reflexiones metacognitivas que favorecen los procesos educativos, así mismo, la inteligencia artificial se integra en este camino de aprendizaje desde otros lugares virtuales.

Es relevante destacar que, en este desarrollo de situaciones didácticas, considerar la neuroeducación y las emociones constituyen un aprendizaje que requiere la participación emocional del estudiante, en donde adquiera la regulación emocional sostenido y acompañado. De ahí la importancia de mencionar las neuronas espejo y la conexión afectiva, ya que, potencializan la empatía, la cooperación y la construcción del conocimiento (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006).

En esta dirección, el proyecto escolar que aquí se presenta como un recurso metodológico de gran valor para obtener la participación activa de todos los integrantes educativos: docentes, padres de familia, alumnos y comunidad, merece una mención para enfatizar a la neuroeducación que desea mantener una línea educativa basada en la reflexión sobre la enseñanza, proponiendo estrategias pedagógicas basadas en la emoción y comprensión de cómo opera el aprendizaje y el psiquismo. Este enfoque puede ser muy útil y destacado para cubrir la necesidad de generar climas educativos más inclusivos, centrado en la persona, en el Ser, ya que solo lo que el alumno vincula desde la conexión, las emociones y el sentido, se puede apropiar y aprender (Mora, 2013; 2020).

La enseñanza no solo es transmisión de contenidos, sino se trata de revitalizar la experiencia humana conectada con la riqueza que se vive en el aula y en la comunidad (Elizondo, 2021), sentir esa emoción y sorpresa, incluso del docente, de la institución y de los padres de familia además de los alumnos es asombroso para la participación y logros colectivos. Este cambio pedagógico es relevante desde la educación infantil y preescolar en el uso de estrategias neurodidácticas y la dirección de metodologías inclusivas que se han convertido, en un

acto indiscutible para promover un aprendizaje significativo que contemple la diversidad del desarrollo infantil en sus diferentes ritmos e intereses (Pérez y López, 2020).

De esta manera, el aula se convierte en un espacio esencial, al respetar la variedad de formas de ser, aprender y gestionar la aprobación de emociones en un entorno valioso y necesario en la educación. De acuerdo con Bisquerra (2015), las emociones son de vital importancia, ya que son la base de la pedagogía que promueve el desarrollo socio-afectivo y el conocimiento. En este sentido, y al proporcionar experiencias basadas en cómo funciona el cerebro, el poder de las emociones, los estilos de aprendizaje, las inteligencias múltiples (Gardner, 2011), el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Cast, 2018) y la neuroplasticidad (Mora 2020); genera un aprendizaje más significativo, atractivo y efectivo. Estas propuestas contribuyen positivamente a la atención, al sentido de interés real, la motivación intrínseca y una comprensión más relevante y significativa de los contenidos en lo cotidiano, en lo que van adaptando a su vida y a su aprendizaje escolar, cuidado desde el propósito del docente al establecer una relación y una cercanía con los alumnos y con la realidad e intereses (Elizondo, 2021).

Desde este principio integrador, los proyectos científicos que he presenciado llevan información, sentimientos, asombro, investigación, descubrimiento y argumentos para ser potentes herramientas educativas, empoderando de información, creatividad, seguridad y conocimiento en los infantes.

En este sentido, cabe considerar que, en la práctica, el proyecto de las abejas representa un modelo integrador que abarca los campos formativos de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022) y, al mismo tiempo, favorece el desarrollo del lenguaje, el pensamiento científico, la conciencia ecológica y las habilidades socioemocionales de una manera activa y participativa. Sin embargo, cualquier insecto, animal o tema de interés, es el maestro que le da forma a la secuencia didáctica para que sea interesante para el aprendizaje de los alumnos, es esa perspectiva y ese camino que nutre, alimenta y suma en la vida de nuestros pequeños.

A continuación, se presenta una síntesis de experiencias que conforman un proyecto contextualizado en el marco del programa de Educación Preescolar en México.

- **Lenguajes**

Durante la infancia, el lenguaje es mucho más que una comunicación: es una estructura de pensamiento, una estructura de creación, una relación y una estructura de creación de significado. Tomando las abejas como tema central de actividad, los niños pueden participar en la creación de historias, cuentos, actuación, creación de poemas, canciones y descripciones, que permiten la expresión, dando voz con sus explicaciones, por ejemplo, ¿Cómo es una colmena?, ¿Cómo se comunican las abejas?, ¿Cuál es el ciclo de vida de una abeja? Así, se desarrolla el vocabulario, se profundiza la comprensión lectora y la capacidad de representación simbólica, se desarrolla la creatividad desde el juego, las emociones y lo personal. Esto implica activar las siguientes funciones

cognitivas: el Diseño Universal para el Aprendizaje, teniendo en cuenta el interés, estilo de aprendizaje de cada niño, nivel de desarrollo, proporcionando diversos medios de participación, representación y expresión, que pueden ir desde narrativas orales, dramatizaciones, lenguaje escrito, hasta tecnología, haciendo del aprendizaje en el aula un espacio inclusivo. El aprendizaje promueve una educación accesible, efectiva para todos.

- **Saberes y Pensamiento Científico**

Desde un enfoque neurodidáctico, este campo formativo nos da pauta para: contar panales, explorar formas geométricas como el hexágono, presente en la colmena, o realizar actividades como agrupar, quitar, repartir abejas en la colmena, medir perímetros y contornos. Es una forma de promover el pensamiento lógico-matemático desde lo concreto con materiales reales o sustituyendo algunos con materiales didácticos. Estas experiencias hacen una contribución significativa a la comprensión del número, los numerales, el espacio, la forma. Además, desde el mismo campo, los niños exploran el vuelo de las abejas, la organización social y la polinización de las abejas a través de videos y aplicaciones interactivas.

- **Ética, naturaleza y sociedades**

Conocer e incluir a los niños apreciando la biodiversidad, conocerán y descubrirán la importancia de las abejas en el entorno humanizado y propondrán acciones para tener un mundo mejor para ellas y para la vida humana. Es indispensable promover que los niños comprendan sus interconexiones con otros seres y provoquen una conciencia ecológica activa y comprometida al pensar en las plantas que necesitamos tener en casa para que haya abejas, así como en la escuela. En este orden de ideas, es interesante relacionar la organización de las colmenas con la sociedad humana, cómo el trabajo en equipo, el respeto, las jerarquías y la unión son vitales para sobrevivir, algo que los niños sin duda experimentan en su entorno de vida. Finalmente, comparar las relaciones humanas, porque la unidad, la armonía y la organización de los grupos humanos son extremadamente significativas para convivir y trascender. Otras actividades como las artísticas al crear colmenas con arcilla, dibujo libre, arteterapia o explorar la danza de las abejas, permite que el cerebro sea más flexible, mantienen la atención sostenida y expresan emociones, creatividad e imaginación haciendo que el pensamiento sea más divergente.

Cuando los niños tienen la oportunidad de dialogar o reflexionar sobre lo que están aprendiendo acerca de las abejas y su papel en el equilibrio del planeta, no solo crecen en comprensión, sino también en conciencia de sí mismos. Tales prácticas, que incluyen a los miembros de la familia y la comunidad que se visita, fomentan la empatía, la toma de perspectiva y la conexión con el medio ambiente, rasgos clave en el desarrollo de ciudadanos éticos.

- **De lo humano y la comunitario**

Ser es la esencia de la conducta. Está en nuestra esencia atrevernos, confiar y valorar lo que nos rodea. A través del tema de las abejas, los niños desarrollan una visión más consciente de la vida como comunidad, entendiendo cómo cada uno, por pequeño que sea, juega un papel vital en el equilibrio del planeta. Este

aprendizaje fortalece el respeto por la naturaleza y el deseo de ser parte de ella. Conocer la apicultura como una práctica ancestral y grupal, es un ejemplo vívido de cómo el esfuerzo, el conocimiento y el entorno se unen en armonía. Desde un enfoque neuroeducativo, las abejas activan las neuronas espejo. Permite al niño reconocer emociones en los demás, imitar comportamientos empáticos y aprender a través de la observación compartida. Este tipo de experiencias activan habilidades sociales y cognitivas. No solo se aprende sobre insectos o su comportamiento, sino sobre empatía, cooperación, diversidad y responsabilidad compartida, como fundamentos que fomentan el logro de un conocimiento significativo.

Al trabajar con abejas, también puedes estimular tus propios procesos humanos de empatía, imitación intencionada y observación comprometida. Observar las acciones de otros, gracias a la observación activa y la activación de las neuronas espejo, no puede ser solo mirar, por ejemplo, una visita al apiario donde pasaron un día de la vida de un apicultor, cambia el día de aprendizaje significativo y de por vida (Rizzolatti y Sinigaglia, 2006). Estas neuronas son fundamentales en el desarrollo socioemocional de los niños para aprender e imitar comportamientos, gestos o actitudes de cuidado por el medio ambiente, de esfuerzos colaborativos, de respeto por otras formas de vida.

### **Síntesis y reflexiones finales**

Para finalizar este ensayo mencionare las siguientes reflexiones:

- Es preciso usar metodologías interdisciplinarias, inclusivas y neurodidácticas ya que colapsa las fronteras disciplinarias para producir un aprendizaje pertinente en la primera infancia.
- Planificar de manera neurodidácticamente: con intención, emoción y conexión integrando la Pedagogía del Ser para el desarrollo de actividades personalizadas y multisensoriales, que activan diferentes neuronas.
- Desarrollar proyectos transversales que se alineen con las vivencias e intereses de los niños.
- Emplear los medios digitales, la inteligencia artificial y las técnicas neurodidácticas para reforzar la enseñanza en cada alumno desde su ritmo, talento y estilo de aprendizaje.
- Implementar proyectos para que el alumno participe con la familia y su comunidad, de este modo se refuerza la comprensión ambiental.
- Educar y capacitar a los maestros sobre el control emocional y la comprensión para crear ambientes de educación respetuosa, amorosa y segura.
- Cuidar el Ser, del docente para que él a su vez abrace la diversidad, las emociones y el interés que existe en el aula.

Al final, este enfoque integral brinda la oportunidad de formar niños que sean autónomos, imaginativos, críticos y empáticos, capaces de relacionarse con su entorno, cooperar con sus compañeros y prepararse para enfrentar los desafíos con sensibilidad, con un pensamiento humano, empático, reflexivo y de mente abierta e inclusiva.

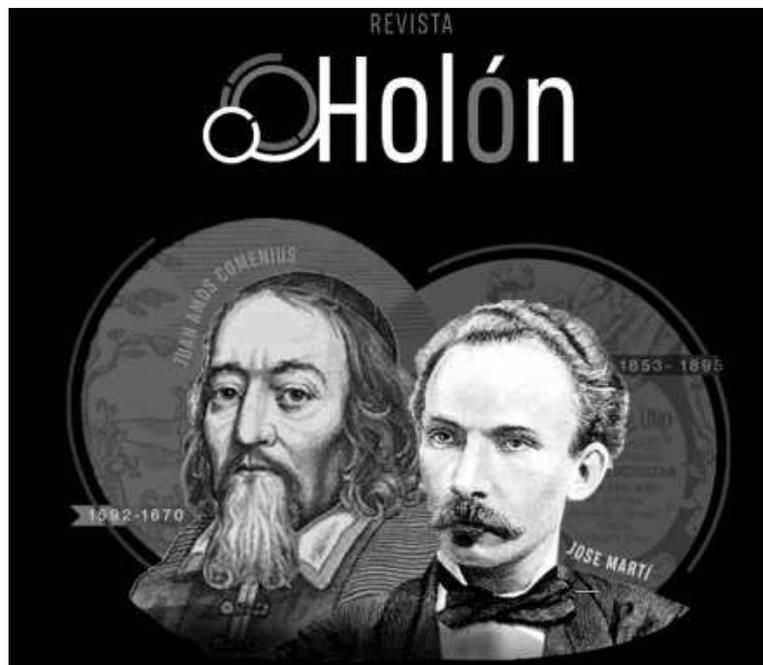
## REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2015). *Educación emocional y bienestar*. Horsori.
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., Shaw, L. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17276/indice%20de%20inclusion.pdf>
- Bronfenbrenner, U., Morris, P. A. (2006). El modelo bioecológico del desarrollo humano. En R. M. Lerner & W. Damon (Eds.), *Manual de psicología del desarrollo* (6.ª ed., pp. 793–828). Wiley.
- Bueno, D. (2017). *Neurociencias para educadores*. Octaedro.
- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. *Center for Applied Special Technology*. <https://www.cast.org>
- Coll, C. (2013). *El currículo escolar en el marco de una educación personalizada*. Narcea.
- Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Elizondo, C. (2021). *Escuelas inclusivas: Cómo transformar la educación desde la equidad*. Octaedro.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.academia.edu/download/107505882/34900514.pdf>
- Gardner, H. (2011). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Goleman, D. (2009). *Inteligencia ecológica*. Kairos.
- Gómez López, C. M. (2018). *Educación inclusiva en la primera infancia: Un enfoque desde la diversidad*. Aula de Humanidades.
- Meyer, A., Rose, D. H., Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. <https://cir.nii.ac.jp/crid/1130000797493904000>

- Mora, F. (2013). *Neuroeducación y emoción: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.  
[https://cdn.grupoelcorteingles.es/SGFM/dctm/MEDIA03/202402/05/00106519934712\\_7.pdf](https://cdn.grupoelcorteingles.es/SGFM/dctm/MEDIA03/202402/05/00106519934712_7.pdf)
- Mora, F. (2020). *Neuroeducación y lectura: De la teoría a la práctica*. Alianza Editorial.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Nueva Visión.
- Pérez, M., López, A. (2020). *Neurodidáctica y primera infancia*. Graó.
- Rizzolatti, G., Sinigaglia, C. (2006). *Las neuronas espejo: Los mecanismos de la empatía emocional*. Paidós.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Programas sintéticos de la Nueva Escuela Mexicana. Educación preescolar, primaria y secundaria*.  
<https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx>

#### **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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Dickson Gabriel Martínez Díaz**

Institución Educativa La Unión, Colombia.

[dicksongabrielmartinezdiaz@gmail.com](mailto:dicksongabrielmartinezdiaz@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0001-9420-9133>

### Cómo citar este texto:

Martínez Díaz, D. G. (2025). Convivencia escolar: fundamento sustentado en el conocimiento diverso en Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lorica. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025. Pp. 100-114. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

11 de abril de 2025.

Aceptado: 13 de mayo de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7730>

### Indexada y catalogado por:



# Conveniencia escolar: fundamento sustentado en el conocimiento diverso en instituciones oficiales de Santa Cruz Lorica

**Dickson Gabriel Martínez Díaz**  
Institución educativa La Unión, Colombia.  
[dicksongabrielmartinezdiaz@gmail.com](mailto:dicksongabrielmartinezdiaz@gmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0001-9420-9133>

## RESUMEN

La convivencia escolar es un proceso importante en el que confluyen aspectos de la dinámica relacional de los actores que intervienen en el interior de las instituciones educativas. En esta dirección el artículo busca revelar aspectos de interés al asumir el saber convivir (Unesco, 2023) como pilar que sustenta esta línea temática, pero con aproximación al fundamento del Conocimiento Diverso de González, (2023). El asumir estos fundamentos dan soporte teórico-metodológico al proceso de construcción de tesis doctoral en la University of Technology and Education (UTE). El estudio de tipo revisión documental se sustenta en la hermenéusis y se apoya en dos procedimientos fundamentales y actualizados que son indispensables en este tipo de estudios: a) Matriz de Evaluación del Estado del Arte, b) Sistematización teórico-metodológica de nuevo tipo. La investigación asume la utilización desde el componente ético de las IA (Copilot y DeepSeeK) en función de viabilizar y agilizar los procesos de búsqueda de información, pero con implementación del pensamiento crítico-reflexivo del autor. Los resultados revelan que la metodología del conocimiento diverso aporta una visión ontoepistemológica divergente a la convivencia escolar, lo que resulta en la renovación del tema, sobre todo que revaloriza el pilar del saber convivir en el contexto de las instituciones educativas de Santa Cruz Lorica en el siglo XXI.

**Palabras clave:** convivencia escolar, conocimiento diverso, saber, convivir, escuela.

## Shool coexistence: a foundation supported by diverse knowledge in official institutions in Santa Cruz Lorica

### Abstract

School coexistence is an important process that brings together aspects of the relational dynamics of the actors involved within educational institutions. In this regard, the article seeks to reveal interesting aspects by adopting the concept of coexistence (UNESCO, 2023) as a pillar supporting this thematic line, but with an approximation to González's (2023) foundation of Diverse Knowledge. Adopting these foundations provides theoretical and methodological support for the doctoral thesis development process at the University of Technology and Education (UTE). The documentary review study is based on hermeneusis and relies on two fundamental and up-to-date procedures that are essential in this type of study: a) State-of-the-Art Evaluation Matrix, b) New-type theoretical and methodological systematization. The research assumes the ethical use of AI (Copilot and DeepSeeK) to facilitate and streamline information search processes, while also implementing the author's critical-reflective thinking. The results reveal that the diverse knowledge methodology provides a divergent ontoepistemological perspective on school coexistence, resulting in a renewal of the topic, especially by revaluing

the pillar of knowing how to coexist in the context of educational institutions in Santa Cruz Lorica in the 21st century.

**Keywords:** school coexistence, diverse knowledge, knowledge, coexistence, school.

## **Convivência escolar: um fundamento apoiado no saber diverso nas instituições oficiais de Santa Cruz Lorica**

### **Resumo**

A convivência escolar é um processo importante que reúne aspectos da dinâmica relacional dos atores envolvidos nas instituições educacionais. Nesse sentido, o artigo busca revelar aspectos interessantes adotando o conceito de coexistência (UNESCO, 2023) como pilar que sustenta essa linha temática, mas com uma aproximação ao fundamento do Saber Diverso de González (2023). A adoção desses fundamentos fornece suporte teórico e metodológico para o processo de desenvolvimento da tese de doutorado na Universidade Tecnológica e da Educação (UTE). O estudo de revisão documental baseia-se na hermenêutica e conta com dois procedimentos fundamentais e atuais, essenciais nesse tipo de estudo: a) Matriz de Avaliação do Estado da Arte; b) Sistematização teórica e metodológica de novo tipo. A pesquisa pressupõe o uso ético da IA (Copilot e DeepSeeK) para facilitar e agilizar os processos de busca de informações, implementando também o pensamento crítico-reflexivo da autora. Os resultados revelam que a metodologia do conhecimento diverso proporciona uma perspectiva ontoepistemológica divergente sobre a convivência escolar, resultando em uma renovação do tema, especialmente pela revalorização do pilar do saber conviver no contexto das instituições educacionais de Santa Cruz Lorica no século XXI.

**Palavras-chave:** convivência escolar, conhecimento diverso, conhecimento, convivência, escola.

## **Coexistence scolaire: un fondement soutenu par la diversité des connaissances dans les institutions officielles de Santa Cruz Lorica**

### **Résumé**

La coexistence scolaire est un processus important qui rassemble des aspects de la dynamique relationnelle des acteurs impliqués au sein des établissements d'enseignement. À cet égard, cet article cherche à révéler des aspects intéressants en adoptant le concept de coexistence (UNESCO, 2023) comme pilier de cette ligne thématique, tout en se rapprochant du fondement de la diversité des connaissances de González (2023). L'adoption de ces fondements fournit un soutien théorique et méthodologique au processus d'élaboration des thèses de doctorat à l'Université de Technologie et d'Éducation (UTE). L'étude de revue documentaire repose sur l'herméneutis et s'appuie sur deux procédures fondamentales et actuelles, essentielles à ce type d'étude : a) une matrice d'évaluation de pointe ; b) une systématisation théorique et méthodologique de type nouveau. La recherche suppose l'utilisation éthique de l'IA (Copilot et DeepSeeK) pour faciliter et rationaliser les processus de recherche d'informations, tout en mettant en œuvre la réflexion critique de l'auteur. Les résultats révèlent que la méthodologie des connaissances diversifiées offre une perspective onto-épistémologique divergente sur la

coexistence scolaire, ce qui entraîne un renouvellement du sujet, notamment en revalorisant le pilier du savoir-vivre dans le contexte des établissements d'enseignement de Santa Cruz Lórica au XXI<sup>e</sup> siècle.

**Mots clés :** coexistence scolaire, connaissances diversifiées, savoir, coexistence, école.

## INTRODUCCIÓN

### Convivencia escolar. Un análisis ontoepistemológico de la definición del concepto

La ontoepistemología es considerada una rama clásica de la Filosofía, pero ninguna rama de la Ciencia debería estar condenada a la tradicionalidad, ya que como apunta Viltre Calderón (2024) la Ciencia se hace sobre la base de la propia Ciencia (p. 4) y la intención de este artículo es utilizar esos presupuestos desde la ontoepistemología para revelar nuevas perspectivas de la convivencia escolar matizada por enfoques teórico y metodológicos de la educación que lo avances considerablemente.

Para ello en esta etapa inicial del estudio se asume la utilización de dos herramientas importantes, recién aportadas por el Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica la sistematización teórica de nuevo tipo y la matriz de evaluación del estado del arte, para poder tener una aproximación lo más asertiva posible a la problemática de estudio en su dimensión universal y posteriormente pasar a su contextualización.

Es entonces que toma sentido la ontoepistemología, ya que independientemente que trabaja con la racionalidad clásica se pretende dimensionar sus otros rasgos definitorios:

- a) **Criticidad:** intenciona entender la necesidad de cuestionar las jerarquías de conocimiento, en ello hay un importante soporte para no solo criticar desde los aportes y limitaciones lo encontrado en materia de la convivencia escolar, sino tener en el aprovechamiento de las limitaciones en encuentro con vacíos epistemológicos que conduzcan a nuevas indagaciones y potenciales aportes a la teoría educativa, lo que rasga lo transepistemológico según Rodríguez (2022); pero que para este estudio de manera operacional queda en el “primer orden”.
- b) **Performatividad:** posibilita entender que las categorías de “convivencia” y lo “escolar” no preexisten, independientemente que por sí solas no trasminten el mismo significado, de ahí que se tengan en cuenta como un núcleo singular que solo se producen en prácticas discursivas y materiales de las comunidades educativas, lo que es congruente con la teoría de Butler y Barad desde la ontología relacional apuntan: Fleisner, Lucero, Galazzi y Billi (2023).
- c) **Situacionalidad:** apunta a entender la convivencia escolar como un proceso dinámico que adquiere características específicas y singularidades en dependencia del contexto donde se desenvuelve o investigue, para Strom y Martin (2022); estas cuestiones se dan entre “patrones de inequidades que se perpetúan a través de las estructuras de la escolarización, las formas dominantes de pedagogía y las interacciones con los estudiantes basadas en déficits”, como es las instituciones educativas de Santa Cruz Lórica en Colombia.

Con esto lo suficientemente claro, se transita a reconocer autores que abordan en la contemporaneidad de la posmodernidad el concepto de “convivencia escolar” para que en competencia de la investigación se haga un análisis de su Estado del Arte, al centrar la evaluación en las limitaciones hasta la fecha que emergen en el estudio temático.

Para ello se consultaron los autores siguientes: México: Fierro-Evans y Carbajal-Padilla (2019); Ochoa Cervantes, Garbus y Morales Osornio (2021); Rojas Pacheco (2023); Ecuador: Flores Suárez y Herrera Beltrán (2021); Chile: Andrades-Moya (2020); Leyton-Leyton (2020); Panamá: Gómez y Agramonte (2022); España: Zych (2022); Gálvez-Algaba y García-González (2022); Colombia: Pinzón Guevara (2023); Ministerio de Educación de Argentina (2023); Perú: Canaza Zapata, S. M. y Canaza Zapata, E. (2024); Estados Unidos: Mena (2024).

**Tabla 1.**

*Matriz de evaluación del estado del arte aplicada al concepto de “convivencia escolar” a partir de Viltre Calderón (2024)*

Indicadores					$\bar{x}$ (14)
<b>Temporalidad (Actualidad)</b>	<b>Últimos 3 años</b> 5 textos	<b>Últimos 5 años</b> 2 textos	<b>6-9 años</b> 5 textos	<b>&lt; 10 años</b> 2 texto	<b>50%</b>
<b>Localidad (Diversidad)</b>	<b>Norteamericano</b> 2 textos	<b>Latinoamericano</b> 11 textos	<b>Nacional</b> 1 texto	<b>Otros</b>	<b>30%</b>
<b>Textualidad (Equilibrio)</b>	<b>Tesis</b> 2 textos	<b>Artículos</b> 6 textos	<b>Ensayos</b> 2 textos	<b>Libros/Otros</b> 4 textos	<b>30%</b>
<b>Diversidad (Visibilidad)</b>	<b>Q1</b> 2 textos	<b>Q2</b> 8 textos	<b>Q3</b> 2 textos	<b>Q4</b> 2 textos	<b>60%</b>
<b>Calidad referencial</b>	<b>100 a 90 (Alta)</b>	<b>89-70 (Media)</b>	<b>Menor de 69 (Baja)</b>	<b><math>\Sigma</math>=</b>	<b>42.5%</b>

### **Tendencias de la convivencia escolar en Latinoamérica. Caso Colombia**

La matriz de evaluación del Estado del Arte permite en primera instancia inferir las tendencias del tema en materia bibliométrica en América Latina y el caribe. Con la misma se obtienen como resultados principales que en los últimos 5 años ha venido aumentando la preocupación de la academia por el tema pues 11 de los 14 textos (78.57%) recientes son parte de la región. Por otra parte, se puede destacar que 6 de los 14 textos son artículos científicos (42.85%) y 10 de los 14 textos están entre el Q<sub>1-2</sub> (71.42%).

Estos aspectos, revelan que la temática es importante, máxime como bien manifiestan Román Machado, Román Lastre y Manchón Agüero (2025); que:

“La caracterización praxiológica y epistemológica de este objeto de estudio revela un vacío epistémico contentivo de insuficiencias teórico-metodológicas que no permiten explicar la relación entre lo formativo-curricular y lo vivencial-contextual (...), lo que justifica la necesidad de realizar una nueva construcción teórica en esa dirección”. (p. 3)

Visión que se comparte, pero que el autor intenciona de manera objetiva basado primeramente en el caso Colombia y segundo en la integración de la convivencia escolar como un espacio dinámico resultante de una

construcción social educativa donde prima la diversidad, pero esta es pobremente tenida en cuenta.

Sin embargo, al profundizar en las tendencias reales del tema para América Latina se constata que la convivencia escolar ha sido abordada desde múltiples enfoques que reflejan la complejidad del fenómeno y su vínculo con diversidad de agentes y agencias socializadoras como con contextos sociales, políticos y culturales múltiples, globalizados y que instan a la decolonización. A partir de revisiones bibliográficas recientes, se encuentran los textos de Pinzón Guevara (2023) y Andrades-Moya (2020), donde se identifican claramente tres grandes líneas de análisis en lo teórico, lo metodológico y lo epistemológico que vale la pena considerar.

- **Tendencias epistemológicas trascendentes:** se observa una crítica al paradigma positivista y una apuesta por enfoques interpretativos y críticos. La convivencia escolar se entiende como un fenómeno situado, atravesado por relaciones de poder, desigualdades estructurales y dinámicas culturales propias de cada contexto. En esa dirección epistemológica autores como Fierro-Evans y Carbajal-Padilla, (2019); destacan la necesidad de construir un conocimiento desde el sur global, reconociendo las particularidades latinoamericanas y evitando la reproducción de modelos eurocéntricos que haga la construcción de una nueva convivencia escolar; al pensar del autor del artículo más intercultural y menos bancaria.
- **Tendencias teóricas relevantes:** se reconoce que las teorías que sustentan los estudios sobre convivencia escolar en la región han evolucionado desde enfoques normativos hacia perspectivas más críticas y participativas. Inicialmente, se centraban en la disciplina y el control del comportamiento, pero actualmente se privilegian marcos teóricos como:
  - Teoría del reconocimiento (Honneth), donde Robles (2023); que destaca la importancia del respeto y la dignidad en las relaciones escolares.
  - Teoría de la Democracia radical de Quintana (2020), que propone una convivencia basada en la igualdad y la disrupción de jerarquías tradicionales.
  - Teorías sobre la Educación para la ciudadanía y la inclusión social, que vinculan la convivencia con la formación política y la justicia social.

Estas perspectivas han permitido comprender la convivencia no solo como ausencia de conflicto, sino como una construcción colectiva de sentido y participación.

- **Tendencias metodológicas regulares:** se valida que metodológicamente en las investigaciones de convivencia escolar, predomina el enfoque cualitativo, con estudios de caso, entrevistas, grupos focales y análisis de contenido. Esto responde a la necesidad de captar las experiencias subjetivas de los actores escolares (estudiantes, docentes, directivos y familias). Sin embargo, también se han desarrollado investigaciones mixtas y cuantitativas que permiten establecer correlaciones

entre convivencia y variables como el rendimiento académico o la deserción escolar. Un aspecto metodológico emergente es la investigación-acción participativa, que involucra a las comunidades educativas en la construcción de soluciones, fortaleciendo el sentido de agencia y corresponsabilidad.

Sin embargo, se consiente que las nuevas tendencias metodológicas con las ciencias de la educación abren un abanico de posibilidades en el tema, una redireccionada a la etnografía educativa que pueda explicar las particularidades culturales y conductuales de la convivencia escolar en determinados contextos situados, basados en metodologías más profundas como las historias de vida o la fenomenología.

### **Problemáticas contextuales en la búsqueda de mejoras a la convivencia escolar en las instituciones oficiales de Colombia**

Este análisis breve de lo epistemológico, teórico y metodológico permite focalizar la investigación en Colombia, donde la convivencia escolar ha sido objeto de atención tanto para las políticas públicas educacionales como desde la academia. La Ley 1620 de 2013 sentó las bases para una política nacional en materia de convivencia escolar, pero entre 2020 y 2025 se han desarrollado nuevas investigaciones que profundizan en sus alcances y limitaciones. Entre estos hallazgos recientes se encuentran a autores como:

- Morcote González y Guerrero Arroyave (2020) son de los que destacan el papel de la jurisprudencia constitucional en la protección de los derechos fundamentales de los estudiantes, lo que ha influido indirectamente en la formulación de políticas públicas que dejen algunos conceptos establecidos sobre la necesidad de una convivencia escolar armónica asociada a elementos generales de la sociedad colombiana.

Este es un enfoque basado en el respeto a los derechos humanos: se refuerza la idea de que la convivencia escolar debe garantizar el ejercicio pleno de los derechos fundamentales y por tanto sus ejes principales están en: el respeto al derecho común y ajeno en su carácter de interdependencia de los implicados en el acto de convivencia; a la tolerancia para preservar la indivisibilidad, la convivencia es una construcción colectiva; y finalmente la idea de que la Educación en los entornos escolares es fuente de progreso bajo condiciones adecuadas de armonía en Colombia.

- Quiroz Posada y Echeverri Álvarez (2021): quienes analizan los discursos y prácticas de convivencia en instituciones educativas, señalando tensiones entre el enfoque normativo y las prácticas pedagógicas reales.

Esta tendencia es reveladora de una necesaria Interseccionalidad e Intersectorialidad, pues se reconoce la necesidad de abordar la convivencia escolar desde una perspectiva que considere la diversidad de los convivientes los que son divergentes en cuanto a género, etnias, creencias religiosas y condiciones socioeconómicas, por mencionar los elementos regulares más relevantes.

- Soto Peña (2022): el que identifica estrategias que han sido implementadas en Educación Básica, como: actividades artísticas, lúdicas y socioemocionales. Sin embargo, advierte que su impacto es limitado, ya que se carece de abordajes a los problemas estructurales de la convivencia escolar, entre los que destaca el hacinamiento o la falta de formación docente del personal encargado de mantener un adecuado ambiente.

No obstante, se ven algunos casos de instituciones educativas donde hay indicios de participación estudiantil en la convivencia escolar en Colombia, ya que se están promoviendo la creación de comités de convivencia y la mediación escolar como mecanismos de resolución pacífica de conflictos; lo cual es un avance importante en la práctica transformadora de la concepción práctica en su dinámica.

Estos aspectos son igualmente visibles en el contexto focalizado de la Institución Educativa de Santa Cruz Lorica, por lo que el objetivo del artículo trata de revelar aspectos de interés al asumir el saber convivir (Unesco, 2023) como pilar que sustenta esta línea temática, pero con aproximación al fundamento del Conocimiento Diverso de González Labrada (2023). El asumir estos fundamentos dan soporte teórico-metodológico al proceso de construcción de tesis doctoral en la University of Technology and Education (UTE).

## **MÉTODO**

El estudio de tipo revisión documental se sustenta en la hermenéusis y se apoya en dos procedimientos fundamentales y actualizados que son indispensables en este tipo de estudios:

- a. Matriz de Evaluación del Estado del Arte: su implementación revela los principales aportes, la actualidad del tema, la tendencia en el tipo de texto en que se publica sobre el mismo, así como la visibilidad de los aportes en los últimos años, propiciando por una parte determinar la tendencia de interés en el tema y por otro centrar su dinámica en Latinoamérica con énfasis en Colombia, lo que permite consolidar el marco teórico y fundamentos de la tesis en construcción.
- b. Sistematización teórico-metodológica de nuevo tipo: su aplicación reviste importancia en tanto posibilita el encontrar los principales paradigmas, enfoques, teorías y aportes en el tema de la convivencia escolar en contraste con los métodos, metodologías y procedimientos que posibilitan estudiarlo hasta la fecha; todo lo cual ubica de manera eficiente al investigador para tomar partido y decisiones en torno a la brecha epistemológica a seguir en la investigación doctoral.

La metodología de investigación asume la utilización desde el componente ético de las IA (Copilot y DeepSeeK) en función de viabilizar y agilizar los procesos de búsqueda de información, pero con implementación del pensamiento crítico-reflexivo del autor.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Los métodos y procedimientos investigativos implementados, arrojan como resultados que son

contrastados entre las tendencias y autores relevantes sobre convivencia escolar, para revelar las potencialidades del conocimiento diverso de González Labrada (2023); como fundamento de la convivencia escolar en tres direcciones: a) mejora de la dinámica de la convivencia escolar desde el respeto a los derechos individuales y colectivos, b) ejercicio docente basado en la mejora de la convivencia escolar desde la interseccionalidad y la intersectorialidad, c) respeto a la diversidad como cualidad inherente a la esencia humana; todo ello desde una perspectiva teórica, metodológica y práctica.

Con ello se puede constatar que el libro: “Metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva” ofrece elementos que pueden enriquecer la convivencia escolar en Latinoamérica, particularmente en Colombia, al abordar la diversidad como un eje central en los procesos educativos. A continuación, se presentan los aportes en tres direcciones clave:

A. Mejora de la dinámica de la convivencia escolar desde el respeto a los derechos individuales y colectivos

**Marco teórico:**

- La Diversidad como condición humana: El libro destaca que la diversidad de conocimientos es inherente a la condición humana (p. 36). Esto fundamenta teóricamente la necesidad de respetar las diferencias individuales y colectivas en el contexto escolar de las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica, ya que cada estudiante construye su conocimiento desde múltiples contextos (culturales, sociales, digitales), por tanto estos se ven reflejados y asimilados en interacción con espacios de convivencia.
- La Transrelacionalidad conceptual: destaca la idea de que los conocimientos se interconectan mediante relaciones lineales, interconceptuales y no lineales (p. 43), ello sugiere que la convivencia escolar debe basarse en diálogos que integren perspectivas diversas, evitando imposiciones unidireccionales; esto debe ser aplicado en los principios académico-investigativos y en las políticas públicas educativas para alcanzar un estadio cualitativamente superior de comprensión de la dinámica de la convivencia escolar no homogeneizante que se manifiesta en Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica.

**Espacio práctico:**

- Diálogo problematizador: El método de la combinación conceptual diversa propone un diálogo prospectivo creativo (p. 65), aplicable para resolver conflictos escolares mediante la socialización de comprensiones incompletas y la búsqueda de consensos. Ello es una forma práctica que puede dimensionar la eficacia del protagonismo docente y estudiantil en la mejora de la convivencia escolar y aplicable a Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica.
- Inclusión de conocimientos no académicos: La incorporación del conocimiento cultural difuso y digital (p. 42) valida las experiencias cotidianas de los estudiantes, fomentando un ambiente donde

todos se sientan representados. Esto refuerza que el conocimiento sobre la convivencia escolar debe ser más integral, amplio, heterogéneo y holístico; va desde una convivencia escolar individual marcada por ambientes digitales a otra que contrasta con carencias emocionales e incomprendimientos de género u culturales, por lo que el sentido práctico debe estar signado por matices más que por colores definidos en la praxis de las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica.

### **Propuestas metodológicas:**

- Diagnóstico contextual y específico "fino": Identificar nodos conceptuales mínimos, medios y máximos (p. 67) permite adaptar estrategias de convivencia a las necesidades específicas de grupos diversos. Se une con el elemento práctico anterior, evidencia la existencia de niveles de convivencia en el orden escolar colectivo, distinguido por individualidades trascendentes y estratos o sectores bien definidos en la comunidad escolar, de forma tal que el diagnóstico poco probable es un estándar de homogeneidad en las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica.
- Multidireccionalidad: resultante de la propuesta metodológica anterior al promover interacciones que reconozcan múltiples referencias y contextos (p. 38) ayuda a diseñar actividades que integren voces marginadas o invisibilizada en el contexto de estudio antes mencionado.

B. Ejercicio docente basado en la mejora de la convivencia escolar desde la interseccionalidad y la intersectorialidad

### **Marco Teórico:**

- Holismo diverso: La perspectiva holística diversa (p. 20) respalda enfoques interseccionales al integrar factores como género, etnia y condición socioeconómica en el análisis de la convivencia. Este marco teórico es más incluyente, realista y abarcador para estudios tanto descriptivos, interpretativos, como propositivos. Hoy día las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica, requieren de este tipo de posturas que trasciendan el positivismo e inclusive en ocasiones el estructuralismo en el análisis teórico de la convivencia escolar.
- Crítica a la homogeneidad: La oposición a la "unidireccionalidad" cultural (p. 29) justifica descolonizar prácticas docentes que históricamente han ignorado la diversidad latinoamericana. Esta postura teórica reviste importancia y riqueza epistemológica, en países multi y pluriculturales como Bolivia, Ecuador, Brasil y Colombia esto se convierte en piedra angular del saber teórico fundamento de la convivencia escolar, lo cual es inevitablemente aplicable a las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica.

### **Espacio práctico:**

- Gestión didáctica: El docente debe sistematizar "variantes en cualquiera de los procesos

cognoscitivos" (p. 103), lo que implica adaptar su enseñanza a realidades intersectoriales (ej.: colaborar con familias y comunidades). Esta práctica, aunque parece restrictiva a las clases, no se concibe como tal, es más bien interpretada como el germen o elemento dinamizador de concebir la convivencia escolar desde estructuras didácticas de sensibilización y educación de lo individual a lo colectivo mediado por la labor docente en estructuras didácticas. Esta visión interviene de manera más sistemática al utilizar el contenido de clases como potencialidad para este propósito, lo que por otra parte demanda de la auto preparación docente en función de dichos objetivos en las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica.

- Clases multigrado: esta es quizás la parte más incomprendida y compleja de la propuesta del libro y su autor, ya que es visto regularmente el término como una distinción de la ruralidad marcada por el paradigma de la universalidad del grado, donde se concentran los grupos multigrado (p. 33). No obstante, si partimos del fundamento teórico de la diversidad y la crítica a la homogeneidad y asumimos esas ineludibles diferencias como grados de individualidades en un paradigma de convivencia colectiva; se muestra que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para aprender desde diferencias etarias, culturales o de habilidades, pues es más común que todo lo demás.

#### **Propuestas metodológicas:**

- Investigación-acción participativa: El libro enfatiza la construcción social del conocimiento (p. 68), alineándose con metodologías que involucran a estudiantes y docentes en la co-creación de normas de convivencia. Esta visión es como se apreció en los análisis iniciales una de las tendencias actuales del estudio en lo metodológico de la convivencia escolar, por tanto, esta coincidencia que enuncia regularidad y apunta al enfoque investigativo más adecuado para abordar la tesis doctoral en el contexto de las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica.
- Enfoque cualitativo: La valoración de experiencias subjetivas (p. 44) respalda el uso de etnografías o historias de vida para entender conflictos escolares desde múltiples identidades. Ya se había enunciado algo al respecto, pues se comprende que las metodologías para el estudio de la convivencia escolar en las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica, debe trascender lo hasta ahora realizado, las perspectivas etnográficas, fenomenológicas, antropológicas inclusive neuroeducativas son interesantes aristas a evaluar y de no ser asumidas al menos promovidas para futuras investigaciones.

#### **C. Aportes transversales para políticas y prácticas educativas**

##### **Marco teórico:**

- Descentralización del poder: La inversión de relaciones clásicas (p. 64) sugiere redistribuir roles en la escuela, donde estudiantes sean emisores activos, no solo receptores. La construcción de la

convivencia escolar debe tener una voz protagónica en los educandos, de ahí que este aspecto teórico de González Labrada (2023) viene a reivindicar el protagonismo escolar en pro a la mejora de su propia convivencia. La visión bancaria donde las políticas elaboradas por adultos y las lecciones y órdenes intencionadas por docentes, que dejan al margen a quien hace parte de esa “convivencia” está fuera de todo contexto lógico contextual a día de hoy. Con ello los comités de convivencia dirigidos por los escolares son una voz importante que deben expresar un importante porcentaje de las adecuaciones a la convivencia en cada caso.

### **Espacio práctico:**

Ética y estética: El rigor ético y axiológico del conocimiento académico (p. 42) debe extenderse a la convivencia, promoviendo valores como el respeto y la dignidad. Esto no es menos importante, el sentido ético y los valores humanos universales para iniciar y los contextuales aceptados por la sociedad en la que se encuentran las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica, revela importancia suprema para el logro de una buena convivencia escolar. De hecho, los valores de tolerancia y respeto son los más sistematizados, pero vale la pena reflexionar en que hay otros que pueden incluso llevar a un estadio cualitativamente superior la dinámica de la convivencia escolar hoy día en entornos “ciber” y “extranjerizantes”, ello es conducente a una práctica descolonizadora del fenómeno.

### **Propuestas metodológicas:**

Adaptabilidad: La lógica metodológica no lineal (p. 63) permite diseñar estrategias flexibles, clave en contextos con alta diversidad como Colombia. Esta propuesta es de vital importancia ya que destaca por una parte que los recursos metodológicos para estudiar e implementar la convivencia escolar deben ser adaptables al contexto de las Instituciones Oficiales de Santa Cruz Lórica; pero por otra revela que este proceso y su dinámica no es rígido, por tanto, desmitifica de las estructuras, las normas y las políticas resuelven las problemáticas que manifiesta en un determinado momento.

## **CONCLUSIONES**

El libro de González Labrada (2023) proporciona un marco teórico, práctico y metodológico sólido, que, al ser desdoblado, permite repensar la convivencia escolar desde la diversidad, al legitimar diferencias como base del aprendizaje colectivo, promover metodologías participativas que descentralicen el poder docente y convocar a integrar saberes académicos y cotidianos para construir soluciones contextualizadas.

Estos elementos coinciden con las tendencias latinoamericanas hacia enfoques críticos e interpretativos, ofreciendo herramientas concretas para superar el “vacío epistémico” señalado por Román et al. (2025) y avanzar hacia una convivencia escolar más intercultural y democrática.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrades-Moya, J. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 346-368.  
<https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.17>
- Canaza Zapata, S. M., Canaza Zapata, E. (2024). Convivencia escolar: Revisión sistemática. Horizontes: *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 497-510. Epub 10 de enero de 2024.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.740>
- Fierro-Evans, C., Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27.  
<https://www.scielo.cl/pdf/psicop/v18n1/0718-6924-psicop-18-01-00009.pdf>
- Fleisner, P., Lucero, G., Galazzi, L., Billi, N. (2023). La teoría de Haraway del conocimiento situado y su vínculo con la ontología relacional de Barad y el análisis de prácticas académicas en Stengers y Despret. *Nuevo Itinerario*, 19(1), 76-91.  
<http://dx.doi.org/10.30972/nvt.1916712>
- Flores Suárez, A., Herrera Beltrán, I. (2021). Convivencia escolar. Dimensión y evolución. *Revista Luciérnaga-Comunicación*, 13(25), 70-86.  
<https://doi.org/10.33571/revistaluciernaga>
- Gálvez-Algaba, A., García-González, A. J. (2022). Estado de la cuestión de la convivencia escolar en el sistema educativo español. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), 15-27.  
<https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp15-27>
- Gómez, M. C., Agramonte, R. C. (2022). La convivencia escolar: un tema recurrente en el contexto de las prácticas educativas actuales. *Revista Espacios*, 43(06), 1-17.  
<https://www.revistaespacios.com/a22v43n06/a22v43n06p01.pdf>
- González Labrada, G. C. (2023). *Metodología del conocimiento diverso en la actividad cognoscitiva*. Selo Editorial Nova Educare. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica CESPE.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/931408.pdf>
- Leyton-Leyton, I. (2020) Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 80. Septiembre-Diciembre. 2020. Epub Oct 03, 2021.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-39162020000300227](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162020000300227)
- Mena, M. (05 de septiembre de 2024). *Educación en USA. Estas son las nuevas prohibiciones en las escuelas de Estados Unidos durante el regreso a clases*. Mundo Deportivo.  
<https://www.mundodeportivo.com/us/actualidad/20240905/699933/son-nuevas-prohibiciones-escuelas->

[estados-unidos-regreso-clases.html](http://estados-unidos-regreso-clases.html)

Ministerio de Educación de la República Argentina. (2023). *Acuerdos escolares de convivencia en la escuela secundaria. 1a ed.* - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL008501.pdf>

Morcote González, O. S., Guerrero Arroyave, C. P. (2020). *Convivencia escolar. Ley de convivencia escolar en los planteles educativos.* Scielo Brasil.

<http://www.scielo.org.co/pdf/just/v25n38/0124-7441-just-25-38-95.pdf>

Ochoa Cervantes, A. C., Garbus, P., Morales Osornio, A. (2021). Conductas conflictivas y convivencia escolar: análisis desde el modelo ecológico. *Sinéctica*, (57).

[https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2021\)0057-012](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2021)0057-012)

Pinzón Guevara, J. A. (2023). *Convivencia escolar en América Latina: una revisión bibliográfica de los principales enfoques de estudio (2019-2023)*. [Monografía de egreso en la Especialización en educación, Cultura y Política. Universidad Nacional Abierta y Distancia (UNAD), Colombia].

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/56099/japinz%C3%B3ng.pdf?sequence=3>

Quintana, L. (2020). *Política de los cuerpos. Emancipaciones desde y más allá de Jacques Ranciere.* Editorial Herder.

<https://herdereditorial.com/politica-de-los-cuerpos-9788425443862?srsIid=AfmBOoqeGkhfbqfwWqhFDGdj3xT3T6O0UGbwsI3Hi8SVdUYCx1JV9pyT>

Quiroz Posada, R. E., Echeverri Álvarez, J. C. (Coordinadores académicos) (2021). *Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre.* Primera Edición – Medellín: UPB, U de A.

<http://doi.org/10.18566/978-958-764-946-8>

Robles, G. (2023). La teoría del reconocimiento de Axel Honneth. *En: A. Camou (Coord.). Cuestiones de teoría social contemporánea.* La Plata: Universidad Nacional de La Plata; EDULP. pp. 881-905. En Memoria Académica.

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5859/pm.5859.pdf>

Rodríguez, M. E. (2022). Transepistemologías de los conocimientos-saberes emergentes con los transmétodos de indagación. *Diálogos sobre Educación*, 13(25); julio-diciembre 2022.

<https://doi.org/10.32870/dse.v0i25.1136>

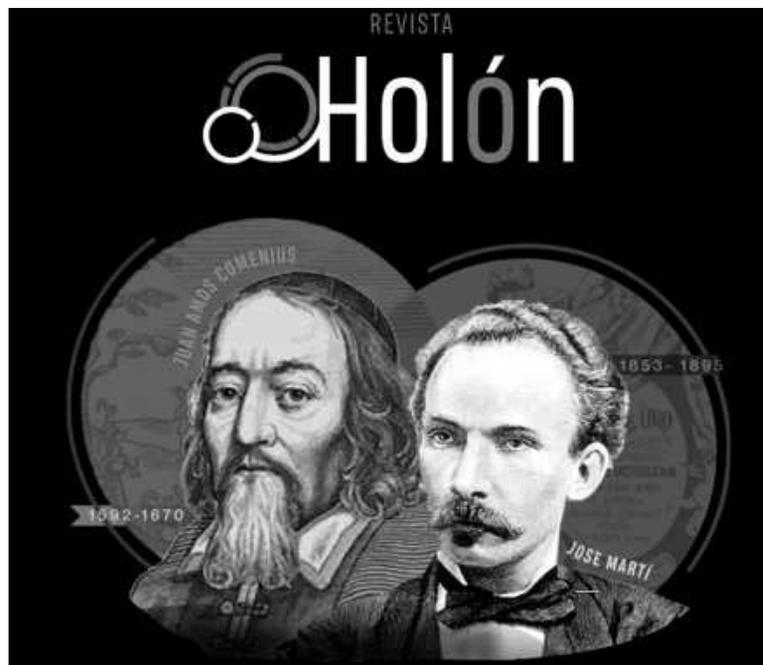
Rojas Pacheco, J. (2023). Lecturas del informe de la Comisión de la Verdad y posibilidades para la convivencia escolar. *Discimus: Revista Digital de Educación*, 2(1), 126-139.

<http://doi.org/10.61447/20230601/GACC6294>

- Román Machado, N., Román Lastre, D., Manchón Agüero, H. E. (2025). Estrategia Pedagógica para favorecer la educación para la convivencia en los estudiantes de la Escuela Pedagógica “Rubén Bravo Álvarez”. *Revista Luz*, 24, e1526 abril, 2025.  
<https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/1526/2573>
- Soto Peña, L. M. (2022). *Estrategias de convivencia escolar en el marco de la educación básica en Colombia*. Centro de Conocimiento de la Cámara de Comercio de Bogotá.  
<https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/28560>
- Strom, K., Martin, A. (2022). Toward a critical posthuman understanding of teacher development and practice: A multi-case study of beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 114, June 2022, 103688.  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103688>
- Unachukwu Dorathy, I., Obumse Nneka, A., Okafor Scholastica O. (2023). Influence of parents-students communication on academic achievement in public secondary schools in Awka education zone. *The Anambra Counsellor*, 1(1); January 2023.  
<https://cassonanambra.org/journals/OBUMSE%20&%20OKAFOR.pdf>
- Viltre Calderón, C. (2024). Matriz para la evaluación del Estado del Arte en las investigaciones educativas. Procedimiento heurístico-matemático Viltre-EA. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (80). Epub 30 de julio de 2024.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/vrcm/n80/1992-8238-vrcm-80-e2562.pdf>
- Viltre Calderón, C. (2025). Reencuentro con la sistematización. Hacia una estructura teórico-metodológica de nuevo tipo para investigaciones educativas doctorales. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (82). Enero-Abril, 2025.  
<http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/2802/3142>
- Zych, I. (2022). Convivencia escolar desde el marco de la psicología evolutiva y de la educación. *CES Psicol*, 15(3), 202-224. Epub Oct 28.  
<https://doi.org/10.21615/cesp.5465>

### **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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**María del Pilar Rodríguez Macias**

Universidad José Martí de Latinoamérica, México

[mariadelpilar.macias@ujosemarti.edu.mx](mailto:mariadelpilar.macias@ujosemarti.edu.mx)

<https://orcid.org/0009-0000-1419-6479>

### Cómo citar este texto:

Rodríguez Macias, M. P. (2025). Educación, Derecho y Tecnología Sostenible: propuestas para el desarrollo de Políticas Educativas en México. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025, pp. 115-130. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 1 de junio 2025

Aceptado: 20 de junio 2025

DOI: <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7731>

### Indexada y catalogado por:



# Educación, derecho y tecnología sostenible: propuestas para el desarrollo de políticas educativas en México

**María del Pilar Rodríguez Macias**  
Universidad José Martí de Latinoamérica, México  
[mariadelpilar.macias@ujosemarti.edu.mx](mailto:mariadelpilar.macias@ujosemarti.edu.mx)  
<https://orcid.org/0009-0000-1419-6479>

## RESUMEN

Se presenta un artículo de investigación con enfoque cualitativo, que aborda la problemática de la educación tecnológica sostenible en México. El estudio del tema es esencial para el desarrollo social y económico del país, y su integración con el marco jurídico permite un enfoque equilibrado entre innovación, legalidad y responsabilidad ambiental que puede ser más efectivo si se integra en la formación de especialistas en el sistema educativo. El propósito de este artículo, es contribuir al debate sobre la necesidad de un enfoque jurídico en la enseñanza tecnológica, promoviendo iniciativas académicas y legislativas que refuercen el papel de las instituciones educativas en la construcción de un futuro más sustentable en México. Mediante el análisis documental, se pudo verificar que la regulación mexicana establece directrices para el uso de energías renovables, la gestión de residuos electrónicos y el desarrollo de tecnologías sostenibles a pesar de los desafíos significativos que se presentan. En el artículo se conecta la necesidad de incluir el marco normativo vigente a través de la revisión de los currículos actuales; se proponen estrategias para fortalecer la relación entre educación, tecnología y derecho ambiental, destacando la importancia de incorporar legislación ecológica en los programas de formación tecnológica. Se concluye que, fomentar una educación tecnológica alineada con los principios de sustentabilidad y responsabilidad social es clave para preparar profesionales capaces de desarrollar soluciones innovadoras que atiendan los retos medioambientales actuales.

**Palabras clave:** Educación, tecnología, derecho, sostenibilidad, innovación, regulación.

## Education, law and sustainable technology: proposals for the development of educational policies in Mexico

### Abstract

A research article with qualitative approach is presented, which addresses the problem of sustainable technological education in Mexico. The study of the issue is essential for the social and economic development of the country, and its integration with the legal framework allows a balanced approach between innovation, legality and environmental responsibility that can be more effective if it is integrated into the formation of specialists in the educational system. The purpose of this article is to contribute to the debate on the need for a legal approach in technological education, promoting academic and legislative initiatives that reinforce the role of educational institutions in the construction of a more sustainable future in Mexico. Through documentary analysis, it was verified that Mexican regulation establishes guidelines for the use of renewable energy, electronic waste

management and the development of sustainable technologies despite the significant challenges that arise. The article connects the need to include the current regulatory framework through the review of current curricula; Strategies are proposed to strengthen the relationship between education, technology and environmental law, highlighting the importance of incorporating ecological legislation into technological training programs. It is concluded that, promoting a technological education aligned with the principles of sustainability and social responsibility is key to preparing professionals capable of developing innovative solutions that meet the current environmental challenges.

**Keywords:** education, technology, law, sustainability, innovation, regulation.

## **Educación, derecho e tecnología sustentável: propostas para o desenvolvimento de políticas educacionais no México**

### **Resumo**

É apresentado um artigo de pesquisa com abordagem qualitativa, que aborda o problema da educação tecnológica sustentável no México. O estudo da questão é essencial para o desenvolvimento social e econômico do país, e sua integração com a estrutura legal permite uma abordagem equilibrada entre inovação, legalidade e responsabilidade ambiental que pode ser mais eficaz se for integrada à formação de especialistas no sistema educacional. O objetivo deste artigo é contribuir para o debate sobre a necessidade de uma abordagem legal na educação tecnológica, promovendo iniciativas acadêmicas e legislativas que reforçam o papel das instituições educacionais na construção de um futuro mais sustentável no México. Através da análise documental, verificou-se que a regulamentação mexicana estabelece diretrizes para o uso de energia renovável, gerenciamento eletrônico de resíduos e desenvolvimento de tecnologias sustentáveis, apesar dos desafios significativos que surgem. O artigo conecta a necessidade de incluir a estrutura regulatória atual através da revisão dos currículos atuais; Estratégias são propostas para fortalecer a relação entre educação, tecnologia e direito ambiental, destacando a importância de incorporar a legislação ecológica nos programas de treinamento tecnológico. Conclui-se que, promover uma educação tecnológica alinhada com os princípios de sustentabilidade e responsabilidade social é essencial para a preparação de profissionais capazes de desenvolver soluções inovadoras que enfrentam os atuais desafios ambientais.

**Palavras-chave:** educação, tecnologia, direito, sustentabilidade, inovação, regulamentação.

## **Éducation, droit et technologie durable: propositions de développement de politiques éducatives au Mexique**

### **Résumé**

Un article de recherche avec une approche qualitative est présenté, qui aborde le problème de l'éducation technologique durable au Mexique. L'étude du problème est essentielle pour le développement social et économique du pays, et son intégration au cadre juridique permet une approche équilibrée entre l'innovation, la légalité et la responsabilité environnementale qui peut être plus efficace si elle est intégrée à la formation de

spécialistes du système éducatif. Le but de cet article est de contribuer au débat sur la nécessité d'une approche juridique dans l'éducation technologique, la promotion des initiatives académiques et législatives qui renforcent le rôle des établissements d'enseignement dans la construction d'un avenir plus durable au Mexique. Grâce à l'analyse documentaire, il a été vérifié que la réglementation mexicaine établit des lignes directrices pour l'utilisation des énergies renouvelables, la gestion des déchets électroniques et le développement de technologies durables malgré les défis importants qui surviennent. L'article relie la nécessité d'inclure le cadre réglementaire actuel grâce à l'examen des programmes actuels ; Des stratégies sont proposées pour renforcer la relation entre l'éducation, la technologie et le droit de l'environnement, soulignant l'importance d'incorporer la législation écologique dans les programmes de formation technologique. Il est conclu que la promotion d'une éducation technologique alignée sur les principes de durabilité et de responsabilité sociale est essentielle pour préparer des professionnels capables de développer des solutions innovantes qui relèvent les défis environnementaux actuels.

**Mots clés :** éducation, technologie, droit, durabilité, innovation, réglementation.

## INTRODUCCIÓN

La tecnología es el conjunto de conocimientos con los que el hombre desarrolla un mejor entorno, más saludable, agradable y sobre todo cómodo para la optimización de la vida. La tecnología combina la técnica de mejoramiento de un espacio con las distintas revoluciones que se han suscitado en los últimos siglos, específicamente hablando de la revolución industrial. En ella, se marcó un antes y un después en la tecnología, el trabajo a mano pasó a ser un trabajo en serie producido por una máquina a base de vapor con la que se movía algún tipo de herramienta y correa de transporte en él, desarrollando así una materia prima en mayor cantidad, mejor presupuesto y de excelente calidad.

Por otra parte, la educación es una función socializadora, ya que se ejerce sobre seres humanos que busca encaminar sus conductas, conocimientos y actitudes hacia fines socialmente valiosos. Esta tarea no implica solamente transmitir conocimientos sino también, incluir valores, teniendo en cuenta el carácter racional del ser humano. Idealmente, esta dinámica se realiza mediante la adhesión y el compromiso del educando. Empero, no siempre fue así. Hubo épocas en que se entendió a la educación como adiestramiento, donde quien se educaba no participaba en su proceso de educabilidad, sino que se mantenía pasivo, acatando las instrucciones de su educador, bajo un sistema de premios y castigos.

En la actualidad, las instituciones educativas han asumido un papel central en la formación de ciudadanos con competencias tecnológicas que se encuentren alineadas con principios de sostenibilidad. Esta transmisión responde a la necesidad de integrar conocimiento técnico con responsabilidad social y ecológica. En este contexto, la enseñanza de tecnologías limpias, enmarcada dentro de un enfoque jurídico, permite fomentar conciencia sobre la regulación ambiental y la adopción de prácticas innovadoras que minimicen el impacto ecológico. Desde esta perspectiva, el derecho no solo establece límites y normas, sino que también actúa como un mecanismo de promoción para el desarrollo de modelos educativos sustentables.

En esta línea, la educación tecnológica sostenible es un enfoque que busca integrar el desarrollo tecnológico con principios de sustentabilidad y normativas jurídicas que regulen su aplicación. En los últimos años, el concepto de educación tecnológica sostenible ha cobrado gran relevancia en México debido a la necesidad de equilibrar el avance especializado con la protección del medio ambiente y el cumplimiento de regulaciones que garanticen un uso responsable de los recursos digitales.

Así mismo, dicho enfoque se basa en la premisa de que el desarrollo tecnológico debe estar alineado con la preservación del entorno y el bienestar social. La UNESCO (2017), a través de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), ha promovido la integración de conocimientos tecnológicos con prácticas ecológicas, fomentando la formación de ciudadanos capaces de diseñar soluciones innovadoras con bajo impacto ambiental.

Por su parte, el marco legal mexicano establece en su Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2025) en el Artículo 3: “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior”.

Establece también regulaciones para la educación tecnológica y su impacto ambiental. La Ley General de Educación (2019) define principios para la enseñanza de conocimientos científicos y tecnológicos con responsabilidad social, mientras que la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente (Cámara de Diputados, 2024) regula el manejo de residuos tecnológicos y promueve el uso de energías limpias en el sector educativo. Sin embargo, la implementación de estas normativas enfrenta desafíos, como la falta de infraestructura adecuada y la necesidad de actualizar los programas educativos para incluir aspectos jurídicos y ambientales.

En el ámbito internacional, la UNESCO México ha impulsado la transformación educativa hacia el desarrollo sostenible, promoviendo la integración de la tecnología con principios ecológicos en los programas de enseñanza (UNESCO, 2024).

A nivel local, la Secretaría de Educación, Ciencia, Tecnología e Innovación de la Ciudad de México ha establecido lineamientos para proyectos educativos y tecnológicos, asegurando que cumplan con criterios de legalidad y sostenibilidad.

El marco conceptual establece las definiciones clave que sustentan el análisis de la educación tecnológica sostenible desde el derecho en México. A continuación, se presentan los conceptos fundamentales:

- Educación: Proceso de enseñanza y aprendizaje que permite la adquisición de conocimientos, habilidades y valores. En el contexto de la educación tecnológica sostenible, implica la formación de ciudadanos con competencias para desarrollar soluciones innovadoras con responsabilidad ambiental (UNESCO, 2017).
- Tecnología: Conjunto de conocimientos y herramientas que permiten la creación de soluciones para mejorar la calidad de vida. En el ámbito educativo, la tecnología facilita el acceso a

información, la automatización de procesos y el desarrollo de metodologías de enseñanza más eficientes (Borromeo García, 2023).

- Derecho:

“El Derecho es el conjunto de normas que imponen deberes y normas que confieren facultades, que establecen las bases de convivencia social y cuyo fin es dotar a todos los miembros de la sociedad de los mínimos de seguridad, certeza, igualdad, libertad y justicia” (Pereznieto Castro y Ledesma Mondragón, 2019, p. 9).

Desde esta perspectiva, en el ámbito de la educación tecnológica sostenible, el derecho establece regulaciones para el uso responsable de la tecnología y la protección del medio ambiente.

- Sostenibilidad: Principio que busca satisfacer las necesidades actuales sin comprometer los recursos de futuras generaciones. Aplicada a la educación tecnológica, la sostenibilidad implica el desarrollo de tecnologías limpias y la implementación de prácticas que minimicen el impacto ambiental (Figuroa-Macias, et. al., 2024).
- Innovación: Proceso de creación y mejora de productos, servicios o metodologías que generan valor. En este sentido, la innovación tecnológica permite la transformación de modelos de enseñanza y el desarrollo de soluciones que favorecen la sostenibilidad (Pincay-Chiquito y Cuero-Delgado, 2024).
- Regulación: Conjunto de normas y políticas que establecen lineamientos para el uso de la tecnología en el sector educativo (Navarrete Cazales, 2023). Particularmente en México, la regulación ambiental y tecnológica en México busca garantizar la aplicación de prácticas sostenibles en la enseñanza y el desarrollo de tecnologías limpias (Báez Corona, 2024).

Desde la perspectiva de la autora, todo basamento tecnológico debe estar regulado por normas y procedimientos debidamente organizados de acuerdo a lo legalmente establecido. Por lo tanto, el estudio del derecho en este campo es de cumplimiento obligatorio. En este marco, es importante comprender que el derecho se concibe como un conjunto de normas de carácter general dictadas para dirigir a la sociedad y resolver conflictos de relevancia jurídica; dichas normas son de cumplimiento obligatorio y su infracción puede conllevar sanciones.

Para comprender mejor esta concepción del derecho y su aplicación al ámbito ambiental, resulta pertinente revisar el enfoque propuesto por Brañes en el “Manual de Derecho Ambiental”. Este texto fue publicado originalmente en 1994, abordando conceptos clave como desarrollo sostenible, ecología y calidad de vida. Además, el manual examina el papel de las instituciones gubernamentales en la aplicación de políticas ambientales y la necesidad de fortalecer el marco jurídico para garantizar la protección de los recursos naturales.

A pesar de los esfuerzos legislativos, la educación tecnológica sostenible en México aún requiere una mayor integración de políticas que garanticen su accesibilidad y aplicación efectiva. La actualización del marco normativo, la capacitación docente en regulación ambiental y la inversión en infraestructura tecnológica ecológica son aspectos clave para consolidar un sistema educativo comprometido con el desarrollo sostenible. Este artículo analiza la intersección entre el derecho y la educación tecnológica en México, explorando estrategias y propuestas para fortalecer la enseñanza de tecnologías limpias dentro del marco legal vigente.

## **METODOLOGÍA**

El estudio presentado en este documento adopta una metodología cualitativa, con un diseño descriptivo y de carácter exploratorio, que permiten identificar las regulaciones vigentes y determinar su impacto en la formación de ciudadanos con competencias tecnológicas y ambientales.

Se analizan fuentes primarias y secundarias, incluyendo legislación vigente, informes gubernamentales y publicaciones académicas relevantes. Entre los principales insumos analizados se encuentran:

- Normativas legales: Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Ley General de Educación, Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente, así como regulaciones sobre tecnologías limpias.
- Publicaciones académicas: Artículos científicos relacionados con la educación tecnológica y derecho ambiental.
- Políticas educativas: Programas nacionales que promueven la incorporación de la sustentabilidad en la enseñanza tecnológica.

Se realiza un análisis comparativo de las leyes y modelos educativos para identificar áreas de oportunidad y desafíos en la implementación de políticas tecnológicas sostenibles dentro del sistema educativo. En este análisis se examina la aplicabilidad de la normativa y su impacto en la educación tecnológica en México.

Tras el propósito de obtener una perspectiva más profunda, se emplea la técnica de entrevista semiestructuradas a especialistas en los ámbitos educativo, legal y tecnológico. Estas entrevistas permitieron conocer opiniones sobre la implementación de políticas educativas sostenibles y los desafíos que enfrentan las instituciones en la adopción de tecnologías limpias.

Finalmente, se analizan experiencias de instituciones educativas, que han incorporado a sus contenidos curriculares elementos de modelos de enseñanza tecnológica sostenible. Se examinan programas de universidades y centros de formación que han integrado el derecho ambiental en sus planes de estudio, identificando buenas prácticas y áreas de oportunidad.

## RESULTADOS

Se incluyeron las opiniones de expertos mexicanos con experiencia en temas relacionados con la educación, la tecnología y el derecho, quienes han abordado estos temas en el contexto nacional. Sus aportaciones proporcionan perspectivas valiosas sobre la relación entre las políticas educativas, el desarrollo de competencias tecnológicas y ambientales, y el marco legal vigente en México. A continuación, se presentan las reflexiones que resultaron especialmente significativas para esta investigación:

- Juan Antonio Franco Valdez: Docente con más de 20 años de experiencia en educación y derecho. Ha reflexionado sobre la incorporación de nuevas tecnologías en la enseñanza y los desafíos que enfrentan los docentes en la adaptación a herramientas digitales. En su entrevista, destaca que la democratización del acceso a la educación ha sido uno de los cambios más notables en los últimos años, permitiendo que más personas accedan a estudios superiores gracias a la expansión de universidades y el avance tecnológico. Sin embargo, señala que la incorporación de nuevas tecnologías en el aula sigue siendo un reto para los docentes. Estos, deben actualizarse constantemente para aprovechar las herramientas digitales sin prejuicios. Franco también menciona que la pandemia aceleró la implementación de formatos sincrónicos y aulas virtuales, lo que ha transformado la manera en que se imparten clases en México. (Franco Valdez, 2024).
- Ana Paula Rumualdo Flores: Directora de la Práctica de Tecnologías Digitales en Hogan Lovells México. Ha participado en conversatorios sobre el impacto de la tecnología en el derecho y la educación. También subrayó la importancia de que los profesionales del derecho comprendan el funcionamiento de las tecnologías emergentes para poder regularlas de manera efectiva (Rumualdo Flores, 2023).
- José Antonio Lozano Díez: Rector de la Universidad Panamericana, ha señalado la necesidad de renovar el modelo universitario para mejorar la calidad educativa y su relación con el desarrollo tecnológico (Lozano Díez, s.f).
- La Dra. Teresa Nicolás, directora institucional de Innovación Educativa de la Universidad Panamericana, señala:

“Si bien la tecnología tiene el potencial de transformar la educación, su implementación conlleva desafíos como el acceso equitativo a herramientas avanzadas y la protección de datos personales. Instituciones con menos recursos podrían enfrentar dificultades para integrar realidad virtual en educación o inteligencia artificial en aprendizaje, mientras que la privacidad y seguridad de los datos deben ser una prioridad en plataformas impulsadas por IA” (Nicolás, 2025).

- Norberto Maldonado, experto en tecnología y fundador de la organización Kooltivo, advierte que México presenta un rezago de al menos 35 años en comparación con otros países en materia

educativa. En su entrevista, menciona que la ONU ha declarado las habilidades digitales como una necesidad básica, lo que implica que la educación tecnológica debe ser una prioridad para el país. Sin embargo, señala que el gobierno mexicano no está impulsando adecuadamente el desarrollo de competencias digitales, ya que se están sustituyendo habilidades lógicas y matemáticas esenciales para la tecnología. Maldonado enfatiza la necesidad de una colaboración entre el sector privado y el gobierno para garantizar que los niños y jóvenes adquieran habilidades digitales desde temprana edad (Maldonado, 2025).

Los testimonios de estos expertos ofrecen perspectivas esenciales para comprender los desafíos y oportunidades que enfrenta la educación tecnológica en México, especialmente en relación con la integración de tecnologías emergentes y la sostenibilidad.

### **Modelos educativos sostenibles**

A nivel internacional, existen modelos educativos que han demostrado ser efectivos en la integración de la sostenibilidad en la enseñanza tecnológica (Verde, 2025). Algunos ejemplos de estos incluyen:

- Huertos escolares orgánicos: Muchas escuelas han incorporado huertos ecológicos como parte de su currículo, enseñando a los estudiantes sobre agricultura sostenible, nutrición y el impacto ambiental de los alimentos.
- Educación basada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): Algunos centros educativos integran los ODS en sus programas de enseñanza, de esta manera promueven el aprendizaje en relación sobre el cambio climático, consumo responsable y justicia social.
- Programas de reciclaje en escuelas: Instituciones educativas han desarrollado iniciativas para reducir residuos, fomentar el reciclaje y enseñar a los estudiantes acerca de la gestión sostenible de materiales.
- Uso de energías renovables en instituciones educativas: Algunas escuelas han implementado paneles solares y sistemas de energía limpia para reducir su huella de carbono y enseñar a los alumnos sobre tecnologías sostenibles.

### **DISCUSIÓN**

En México, diversas instituciones educativas han comenzado a integrar modelos educativos de enseñanza tecnológica sostenible con un enfoque jurídico, promoviendo la formación de ciudadanos con competencias tecnológicas. Estas competencias se encuentran alineadas con principios de sustentabilidad y normativas ambientales. En lo que sigue, se presentan algunas de las más destacadas:

- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

La UNAM ha desarrollado programas de educación tecnológica con enfoque sostenible, incorporando normativas ambientales en sus planes de estudio. A través de su Instituto de Ingeniería, ha impulsado proyectos de energías renovables y gestión de residuos electrónicos, vinculando la enseñanza con el cumplimiento de regulaciones ecológicas (Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM], 2025)

- Instituto Politécnico Nacional (IPN)

El IPN ha implementado iniciativas de educación tecnológica sostenible, promoviendo el uso de tecnologías limpias en sus programas de ingeniería y ciencias aplicadas. Además, ha trabajado en la creación de normativas internas para el manejo responsable de materiales tecnológicos y la reducción del impacto ambiental en sus campus (Instituto Politécnico Nacional [IPN], 2025).

- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (Tec. de Monterrey)

El Tecnológico de Monterrey ha desarrollado estrategias para integrar la sostenibilidad en la educación tecnológica, incluyendo cursos sobre derecho ambiental y políticas de innovación sustentable. Su modelo educativo fomenta la investigación en energías renovables y la aplicación de regulaciones ecológicas en el desarrollo de proyectos tecnológicos (Tecnológico de Monterrey, 2025).

- Universidades Tecnológicas y Politécnicas

Las universidades del subsistema tecnológico han adoptado un nuevo modelo educativo que incorpora la sostenibilidad como eje central. Estas instituciones han promovido la enseñanza de competencias tecnológicas con un enfoque en la regulación ambiental y el desarrollo de soluciones innovadoras para la gestión de recursos naturales (Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, 2025).

Estas experiencias reflejan el esfuerzo de diversas instituciones educativas mexicanas por integrar la educación tecnológica sostenible desde un enfoque jurídico, con la intención de fortalecer la formación de profesionales comprometidos con el desarrollo sustentable. En los modelos presentados se observa un objetivo común: generar un impacto positivo tanto en la comunidad como en el medio ambiente.

Con base en lo anterior, se propone que el acceso a la tecnología sea equitativo para toda la población. Por un lado, la Ley General de Educación establece el derecho a la educación y la obligación del Estado de garantizar su calidad. Asimismo, la Ley General en Materia de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación fomenta el acceso al conocimiento científico y tecnológico como un derecho humano. Estas disposiciones configuran un marco legal que favorece el impulso de la educación tecnológica, al promover la inversión en infraestructura y el desarrollo de programas especializados.

Por otro lado, la implementación de estas leyes enfrenta diversos obstáculos. A pesar de los esfuerzos gubernamentales, la falta de financiamiento suficiente y la disparidad en el acceso a tecnología en distintas

regiones limitan el alcance de las políticas públicas en este ámbito. Sin embargo, iniciativas como el Concurso Nacional de Creatividad, Innovación Tecnológica, Robótica y Hackathon 2025 colaboran al fortalecimiento de la educación tecnológica y científica del país.

A pesar de que la legislación mexicana suscita de manera explícita la educación tecnológica, su efectividad depende en gran medida de una ejecución adecuada y de la existencia de condiciones equitativas en el acceso a los recursos. En este sentido, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Mayor inversión en infraestructura sostenible: la implementación de tecnologías limpias en universidades y escuelas podría reducir la huella ecológica del sector educativo.
- Formación docente en sostenibilidad: Aunque existen iniciativas en esta línea, es necesario ampliar y consolidar los programas de capacitación para docentes en metodologías que integren el desarrollo sostenible en el currículo escolar y universitario.
- Acceso equitativo a tecnología educativa: La persistente brecha digital, especialmente en comunidades rurales, continúa siendo un obstáculo para el acceso igualitario a herramientas tecnológicas e innovadoras.

Estas propuestas buscan sentar las bases para una transformación integral del sistema educativo, orientada hacia la equidad, la sostenibilidad y la innovación. En este contexto, resulta fundamental analizar los avances en la vinculación entre educación ciencia y tecnología, como eje estratégico para el desarrollo nacional.

Avances en la vinculación entre educación, ciencia y tecnología:

- Plan de Trabajo 2025-2026 del Conaces: Este programa busca fortalecer la educación superior en áreas estratégicas como semiconductores y electrónica de nueva generación (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2025).
- Concurso Nacional de Creatividad, Innovación Tecnológica, Robótica y Hackathon 2025: Un evento que impulsa el pensamiento crítico y la resolución de problemas mediante proyectos tecnológicos con impacto social (Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos [CECyTE], 2025).
- Premio UNESCO-Japón de Educación para el Desarrollo Sostenible: La Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) representará a México en este reconocimiento internacional por su modelo educativo basado en la sostenibilidad (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP], 2025).
- Centro de Cooperación Academia-Industria (CCAI): Inaugurado en el Estado de México, este centro fomenta la colaboración entre universidades y el sector industrial para desarrollar proyectos tecnológicos aplicados (Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología [Comecyt], 2025).

A pesar de estos avances, aún existen desafíos que deben abordarse, tales como:

- Mayor inversión en investigación aplicada: Se requiere financiamiento para proyectos que integren la sostenibilidad en sectores clave como la energía y la manufactura.
- Fortalecimiento de la colaboración entre universidades y empresas: La creación de más centros de cooperación puede acelerar la transferencia de tecnología y la implementación de soluciones innovadoras.
- Acceso equitativo a la educación tecnológica: Es fundamental reducir la brecha digital y garantizar que estudiantes de todas las regiones tengan acceso a herramientas de vanguardia.
- Propuestas de mejora en políticas públicas: Identificar oportunidades para fortalecer el marco legal y promover una educación tecnológica más accesible y sostenible.

De esta manera, se evidencia que México está impulsando transformaciones en sus políticas públicas con el objetivo de fortalecer la educación tecnológica, haciéndola más accesible, inclusiva y orientada a la sostenibilidad. Entre estas iniciativas se destacan:

Oportunidades para mejorar el marco legal:

- Plan Integral del Sistema Nacional de Educación Media Superior: En 2025, se crearán 40,000 nuevos espacios educativos con la construcción de 20 nuevas preparatorias y la ampliación de 30 planteles (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2025).
- Unificación de sistemas educativos: Se consolidarán los 31 sistemas de educación media superior en dos modelos: Bachillerato Nacional General y Bachillerato General Tecnológico, lo que facilitará la movilidad académica y el acceso a programas especializados (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2025).
- Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030: Este documento establece estrategias para que México se convierta en una potencia tecnológica y de innovación, promoviendo el desarrollo de programas educativos alineados con la sostenibilidad (Gobierno de México, 2025).

Propuestas para fortalecer la educación tecnológica

Para avanzar hacia una educación tecnológica más inclusiva, actualizada y sostenible, se proponen las siguientes líneas de acción:

- Mayor inversión en infraestructura digital: Expandir el acceso a laboratorios tecnológicos y herramientas digitales en escuelas rurales y urbanas.

- Programas de capacitación docente: Implementar cursos especializados en tecnologías emergentes y educación sostenible.
- Vinculación con el sector privado: Fomentar alianzas entre universidades y empresas para desarrollar proyectos de innovación tecnológica aplicada.

Estas propuestas apuntan a resolver problemáticas estructurales del sistema educativo y a promover un modelo de educación tecnológica alineado con los principios de equidad, sostenibilidad e innovación. A partir de lo anterior, es posible plantear algunas conclusiones generales sobre el estado actual y los desafíos futuros de la educación tecnológica en México.

## CONCLUSIONES

La integración del derecho en la educación tecnológica sostenible en México ha avanzado significativamente en los últimos años, pero aún enfrenta desafíos estructurales. Entre los hallazgos más relevantes, se identificó que la legislación educativa y ambiental ha promovido la adopción de tecnologías limpias en instituciones académicas, aunque su implementación sigue siendo desigual. La falta de infraestructura adecuada y la necesidad de capacitación docente en normativas ambientales han sido obstáculos recurrentes.

Las propuestas para mejorar esta integración incluyen el fortalecimiento de políticas públicas que garanticen la enseñanza de tecnologías sostenibles dentro de un marco jurídico claro. Se recomienda la actualización de planes de estudio para incorporar el derecho ambiental y tecnológico como materias fundamentales en la formación académica. Además, se sugiere la creación de incentivos para que las universidades y centros de educación superior adopten modelos de enseñanza basados en la sostenibilidad y el cumplimiento normativo.

Otro aspecto clave es la colaboración entre el sector público y privado para desarrollar programas de educación tecnológica con enfoque legal y sustentable. La inversión en infraestructura ecológica y el acceso equitativo a herramientas digitales pueden contribuir a una educación más inclusiva y alineada con los principios de desarrollo sostenible.

Estos hallazgos y propuestas buscan consolidar un sistema educativo que forme profesionales capaces de aplicar el derecho en el desarrollo de tecnologías responsables, promoviendo un equilibrio entre innovación y protección ambiental en México.

## REFERENCIAS

- Báez Corona, J. F. (2024). *Marco normativo de la educación ambiental en México: revisión crítica de sus alcances y limitaciones para el desarrollo sostenible*. *Universita Ciencia*, 12(35).  
<https://universita.ux.edu.mx/universita-ciencia/article/view/1295>

- Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP]. (2025). *Modelo educativo basado en la sostenibilidad: Representación de México en el Premio UNESCO-Japón de Educación para el Desarrollo Sostenible*. <https://boletin.buap.mx/node/3889>
- Borromeo García, C. A. (2023). *¿Qué es la tecnología?* AZCATL Revista de Divulgación en Ciencias, Ingeniería e Innovación, 1(1). <https://zaloamati.azc.uam.mx/bitstreams/64fd34d1-8d18-4acf-8c8b-9b03b7beb0b5/download#page=7>
- Brañes, R. (1994). *Manual de Derecho Ambiental*. Fundación Mexicana para la Educación Ambiental. Fondo de Cultura Económica. México, 1994, 1ra. Edición.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2024). *Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente*. Diario Oficial de la Federación.
- Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos [CECyTE]. (2025). *Concurso Nacional de Creatividad, Innovación Tecnológica, Robótica y Hackathon 2025*. Boletín 174. <https://www.gob.mx/sep/prensa/boletin-174-educacion-tecnologica-y-cientifica-eje-de-la-transformacion-educativa-nacional-mario-delgado>
- Consejo Mexiquense de Ciencia y Tecnología [Comecyt]. (2025). *Centro de Cooperación Academia-Industria (CCAI): Vinculación entre universidades y el sector industrial en el Estado de México*. <https://comecyt.edomex.gob.mx/centros-cooperacion-academia-industria>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2025). *Artículo 3: Derecho a la educación*. Diario Oficial de la Federación. Última reforma publicada DOF 17-01-2025. <http://www.politicamigratoria.gob.mx/work/models/PoliticaMigratoria/CPM/DRII/normateca/nacional/CPEUM.pdf>
- Dirección General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas. (2025). *Modelo educativo de universidades tecnológicas y politécnicas: Enfoque sostenible y tecnológico*. [https://www.utcalakmul.edu.mx/images/educacion/modelo\\_educativo.pdf](https://www.utcalakmul.edu.mx/images/educacion/modelo_educativo.pdf)
- Figuroa-Macias, C. G., Falcones-Molina, E. L., Suarez-Villa, A. J., Figuroa-Vélez, M. J. (2024). *Sostenibilidad ambiental en escenarios tecnológicos de educación superior*. Revista Científica INGENIAR: Ingeniería, Tecnología e Investigación, 7(13). 2-8. <http://journalingeniar.org/index.php/ingeniar/article/view/186>
- Franco Valdez, J. A. (2024). *Adaptarse a la tecnología en la educación es necesario y no admite prejuicios*. Entrevista en A La Vanguardia. <https://vanguardia.com.mx/entrevistas/antonio-franco-NB12751862>

- Gobierno de México. (2025). *Plan Nacional de Desarrollo 2025-2030: Estrategias para la innovación y sostenibilidad*.  
<https://www.bbvaresearch.com/wp-content/uploads/2025/05/PND-Sostenibilidad-ambiental.pdf>
- Instituto Politécnico Nacional [IPN]. (2025). *Educación tecnológica sostenible: Uso de tecnologías limpias y normativas ambientales en la enseñanza*. Coordinación Politécnica para la Sustentabilidad.  
<https://www.ipn.mx/sustentabilidad/>
- Ley General de Educación. (2019). *Regulación de la educación tecnológica y jurídica en México*. Diario Oficial de la Federación.
- Lozano Díez, J. A. (s/f). *El modelo de universidad como hoy la conocemos necesita renovarse*. Entrevista en El Mundo de la Educación.  
<https://elmundodelaeducacion.mx/revista/entrevistas/jose-antonio-lozano-diez/>
- Maldonado, N. (2025). *México y el rezago educativo: la urgencia de la educación tecnológica*. Entrevista en MVS Noticias.  
<https://mvsnoticias.com/entrevistas/2025/4/21/mexico-no-tiene-una-poblacion-capacitada-en-tecnologia-para-ofrecer-mano-de-obra-norberto-maldonado-688866.html>.
- Navarrete Cazales, Z. (2023). *Políticas educativas para la integración de las TIC en el sistema educativo nacional mexicano*. *Apertura*, 15(2), 134-151.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-61802023000200134&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-61802023000200134&script=sci_arttext)
- Nicolás, T. (2025). *Innovación, habilidades y tecnología educativa: Retos de 2025*. Universidad Panamericana.  
<https://www.up.edu.mx/educacion/innovacion-habilidades-y-tecnologia-educativa-retos-de-2025/>
- Pereznieto Castro, L., Ledesma Mondragón, A. (2019). *Introducción al estudio de derecho* (2ª ed.). Editorial Harla.
- Pincay-Chiquito, M. A., Cuero-Delgado, D. A. L. (2024). Innovación tecnológica educativa en la práctica docente para potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 7(13), 271-288.  
[https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-02822024000100271&script=sci\\_arttext](https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2665-02822024000100271&script=sci_arttext)
- Rumualdo Flores, A. P. (2023). *Tecnología y Derecho: Un diálogo*. Conversatorio en Revista Abogacía.  
<https://www.revistaabogacia.com/tecnologia-y-derecho-un-dialogo/>.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2025). *Plan de Trabajo 2025-2026 del Conaces: Fortalecimiento de la educación superior en semiconductores y electrónica de nueva generación*. Boletín 165.  
<https://www.gob.mx/sep/prensa/293649>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2025). *Plan Integral del Sistema Nacional de Educación Media Superior: Expansión y fortalecimiento educativo*.

<https://www.gob.mx/presidencia/prensa/anuncia-presidenta-claudia-sheinbaum-plan-integral-del-sistema-nacional-de-bachillerato-con-creacion-de-200-mil-nuevos-lugares>

Tecnológico de Monterrey. (2025). *FloreCIMIENTO humano y desarrollo sostenible*.

<https://tec.mx/es/floreCIMIENTO-humano/development-sustainable>

UNESCO. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. Biblioteca Digital.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

UNESCO. (2024). *Transformar la educación para lograr el desarrollo sostenible y un futuro de paz, justicia y prosperidad*. UNESCO México.

[https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2025/01/unesco\\_transformar\\_educacio%CC%81n.pdf](https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2025/01/unesco_transformar_educacio%CC%81n.pdf)

Universidad Nacional Autónoma de México [UNAM]. (2025). *Educación tecnológica sostenible: Normativas ambientales y energías renovables en la enseñanza*. Instituto de Ingeniería.

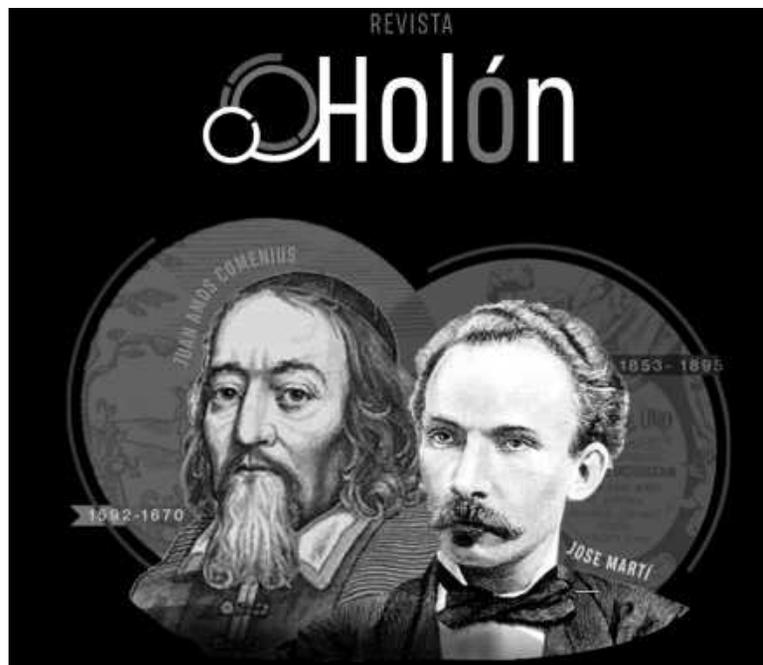
<https://www.iingen.unam.mx/es-mx/Paginas/Splash/Default.aspx>.

Verde, E. (2025). *Las 10 principales iniciativas mundiales en apoyo a la educación ambiental*.

<https://sigmaearth.com/es/Las-10-principales-iniciativas-mundiales-en-apoyo-a-la-educaci%C3%B3n-ambiental/>

### **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. III  
No. 9  
Mayo - Agosto  
2025



**Patricio Alarcón Carvacho**

Universidad Central de Chile, Chile

[parconcarvacho@gmail.com](mailto:parconcarvacho@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0006-6282-0882>

### Cómo citar este texto:

Alarcón Carvacho, P. (2025). Pedagogía Latinoamericana. Reivindicación de la identidad Regional desde una perspectiva gnoseoepistemológica. Revista Holón. Vol. III, No. 9. Mayo - Agosto. 2025, pp. 131-144. Universidad José Martí de Latinoamérica. URL disponible en: <https://revistas.up.ac.pa/index.php/holon>

Recibido: 20 de mayo 2025

Aceptado: 18 de junio 2025

DOI <https://doi.org/10.48204/j.holon.n9.a7736>

### Indexada y catalogado por:



# Pedagogía latinoamericana. Reivindicación de la identidad regional desde una perspectiva gnoseoepistemológica

PHD. Patricio Alarcón Carvacho  
Universidad Central de Chile  
Chile  
<https://orcid.org/0009-0006-6282-0882>  
[palarconcarvacho@gmail.com](mailto:palarconcarvacho@gmail.com)

## RESUMEN

Introducción: artículo aborda la reivindicación de las identidades regionales y culturales de los pueblos originarios en contextos educativos, al criticar enfoques fragmentarios (interculturales/bilingües) y proponiendo una integración gnoseoepistemológica que supere dicotomías entre ser esencial y ser-en-el-mundo. Se inspira en perspectivas hermenéuticas de Gadamer y Habermas), fenomenológicas de Ricoeur y decoloniales, junto con la biología del amor de Maturana y el pensamiento complejo de Morin. Materiales y métodos: Mediante un análisis crítico-discursivo, se examinan fuentes teóricas (epistemología, antropología, pedagogía) y casos emblemáticos (como la cultura mapuche en Chile). Se contrastan dos paradigmas educativos: el patriarcal (jerárquico, lineal) y el matrístico (ecosistémico, dialógico), utilizando matrices comparativas y testimonios. Resultados y discusión: se constata que los programas educativos actuales, reducen lo originario a folclor, ignorando su cosmovisión hologramática y redes conversacionales. La gnoseoepistemología fusiona ontología y epistemología para entender la identidad como "unitas multiplex" (ser esencial/existencial), ejemplificada en rituales mapuches (We Tripantu) y pedagogías sentipensantes. Se diagnostica una educación colonizada por lógicas tanatopolíticas, que alienan al sujeto de sus raíces matrísticas y territoriales. Conclusiones: La reivindicación educativa de lo originario requiere: Validación transgeneracional donde se honrar antepasados mediante pedagogías corporeizadas ejemplificadas en danzas, rituales. Deviene en la Complejización curricular: al integrar saberes ancestrales como coreografías relacionales y no como contenidos aislados. La Acción política en educación: impacta la autonomía territorial mapuche como caso urgente, vinculado a demandas pedagógicas.

**Palabras clave:** identidad, cultura, región, territorio, epistemología, educación, pensamiento.

## LATIN AMERICAN PEDAGOGY. CLAIMING REGIONAL IDENTITY FROM A GNOSOEPISTEMOLOGICAL PERSPECTIVE

### Abstract

Introduction: This article addresses the vindication of the regional and cultural identities of indigenous peoples in educational contexts, criticizing fragmentary approaches (intercultural/bilingual) and proposing a gnoseoepistemological integration that overcomes dichotomies between essential being and being-in-the-world. It is inspired by the hermeneutic perspectives of Gadamer and Habermas, the phenomenological perspectives of Ricoeur, and the decolonial perspectives, along with Maturana's biology of love and Morin's complex thought. Materials and methods: Through a critical-discursive analysis, theoretical sources (epistemology, anthropology, pedagogy) and emblematic cases (such as the Mapuche culture in Chile) are examined. Two educational

paradigms are contrasted: the patriarchal (hierarchical, linear) and the matrix (ecosystemic, dialogical), using comparative matrices and testimonies. Results and discussion: It is noted that current educational programs reduce the original to folklore, ignoring its hologrammatic worldview and conversational networks. Gnoseoepistemology fuses ontology and epistemology to understand identity as "unitas multiplex" (essential/existential being), exemplified in Mapuche rituals (We Tripantu) and sentipensant pedagogies. A diagnosis is made of education colonized by thanatopolitical logics, which alienate the subject from their matrixial and territorial roots. Conclusions: The educational vindication of the original requires: Transgenerational validation where ancestors are honored through embodied pedagogies exemplified in dances and rituals. It results in the complexification of the curriculum: by integrating ancestral knowledge as relational choreographies and not as isolated contents. Political action in education: impacts Mapuche territorial autonomy as an urgent case, linked to pedagogical demands.

**Keywords:** identity, culture, region, territory, epistemology, education, thought.

## **PEDAGOGIA LATINO-AMERICANA. REIVINDICANDO A IDENTIDADE REGIONAL NUMA PERSPECTIVA GNOSOEPISTEMOLÓGICA**

### **Resumo**

Introdução: Este artigo aborda a reivindicação das identidades regionais e culturais dos povos indígenas em contextos educativos, criticando as abordagens fragmentárias (intercultural/bílingue) e propondo uma integração gnoseoepistemológica que supere as dicotomias entre ser essencial e ser-no-mundo. Inspira-se nas perspectivas hermenêuticas de Gadamer e Habermas, nas perspectivas fenomenológicas de Ricoeur e nas perspectivas decoloniais, juntamente com a biologia do amor de Maturana e o pensamento complexo de Morin. Materiais e métodos: Através de uma análise crítico-discursiva, examinam-se fontes teóricas (epistemologia, antropologia, pedagogia) e casos emblemáticos (como a cultura mapuche no Chile). Contrastam-se dois paradigmas educativos: o patriarcal (hierárquico, linear) e o matricial (ecosistêmico, dialógico), recorrendo a matrizes e testemunhos comparativos. Resultados e discussão: Nota-se que os programas educativos atuais reduzem o original ao folclore, ignorando a sua mundividência hologramática e as redes conversacionais. A gnoseoepistemologia funde ontologia e epistemologia para compreender a identidade como "unitas multiplex" (ser essencial/existencial), exemplificada nos rituais mapuche (We Tripantu) e nas pedagogias sentipensant. Diagnostica-se a educação colonizada por lógicas tanatopolíticas, que afastam o sujeito das suas raízes matriciais e territoriais. Conclusões: A reivindicação educativa do original requer: Validação transgeracional, em que os antepassados são homenageados através de pedagogias corporizadas, exemplificadas em danças e rituais. Daqui resulta a complexificação do currículo: ao integrar os conhecimentos ancestrais como coreografias relacionais e não como conteúdos isolados. Ação política na educação: impacta a autonomia territorial mapuche como um caso urgente, ligado a exigências pedagógicas.

**Palavras-chave:** identidade, cultura, região, território, epistemologia, educação, pensamento.

# PÉDAGOGIE LATINO-AMÉRICAINÉ. REVENDICATION DE L'IDENTITÉ RÉGIONALE DANS UNE PERSPECTIVE GNOSO-ÉPISTÉMOLOGIQUE

## Résumé

Introduction : Cet article aborde la revendication des identités régionales et culturelles des peuples autochtones dans les contextes éducatifs, critiquant les approches fragmentaires (interculturelles/bilingues) et proposant une intégration gnoseépistémologique qui surmonte les dichotomies entre être essentiel et être-au-monde. Il s'inspire des perspectives herméneutiques de Gadamer et Habermas, des perspectives phénoménologiques de Ricoeur et des perspectives décoloniales, ainsi que de la biologie de l'amour de Maturana et de la pensée complexe de Morin. Matériel et méthodes : À travers une analyse critico-discursive, des sources théoriques (épistémologie, anthropologie, pédagogie) et des cas emblématiques (comme la culture mapuche au Chili) sont examinés. Deux paradigmes éducatifs sont contrastés : le patriarcal (hiérarchique, linéaire) et le matriciel (écosystémique, dialogique), à l'aide de matrices comparatives et de témoignages. Résultats et discussion : Il s'avère que les programmes éducatifs actuels réduisent l'indigène au folklore, ignorant sa vision du monde hologrammatique et ses réseaux conversationnels. La gnoseépistémologie fusionne l'ontologie et l'épistémologie pour comprendre l'identité comme « unitas multiplex » (être essentiel/existential), illustrée par les rituels mapuche (We Tripantu) et les pédagogies sentipensatoires. Un diagnostic est posé sur l'éducation colonisée par des logiques thanatopolitiques, qui aliènent le sujet de ses racines matricielles et territoriales. Conclusions : La revendication éducative de l'indigène nécessite : Une validation transgénérationnelle qui honore les ancêtres à travers des pédagogies incarnées illustrées par des danses et des rituels. Cela entraîne la complexification du programme scolaire : en intégrant les savoirs ancestraux comme des chorégraphies relationnelles et non comme des contenus isolés. Action politique dans l'éducation : impacte l'autonomie territoriale mapuche comme un cas urgent, lié aux exigences pédagogiques.

**Mots clés :** identité, culture, région, territoire, épistémologie, éducation, pensée.

## INTRODUCCIÓN

Sobre tan interesante tema, cabe hacer algunas distinciones y deconstrucciones por el uso que usualmente se hace de los muchos significantes involucrados en esta temática, y como bien lo han señalado epistemólogos y pedagogos críticos, invitando a describir la realidad desde hermenéuticas críticas (Gadamer, Habermas), fenomenológicas (Ricoeur) o gnoseológica (Alarcón), entre muchas otras.

Por ejemplo, lo regional, lo cultural, lo originario, la identidad territorial, pueden ser entendidos, abordados y defendidos desde la "jaula de la melancolía" o de un decolonialismo clásico, que usa el lenguaje y la cultura de la misma cultura de la que busca descolonizarse.

También puede percibirse como un tejido hologramático o "unitas multiplex", donde el todo es inseparable del todo y el todo de la parte, por tanto no es la misma identidad territorial (y con ello identidad barrial, vecinal, familiar, laboral, etc.), e identidad cultural (y con ello identidad social, histórica, antropológica, etc.), si para describirla o interpretarla, se separa la individualidad personal (como parte del todo) , de la interpersonalidad

(como un todo, que sólo es a partir del existir de las parte).

Por lo general toda realidad, incluida la identidad regional (que también cuesta entender, sólo como una parte o región y no como un componente constitutivo de todas las regiones, con sus identidades históricas y culturales, que además contiene en algún rasgo identitarios que asume como diferencia, la suma de las identidades de todas las otras que considera diferente a sus diferencias).

El modo de superar esta visión fragmentadora, desconectora de la realidad, es necesariamente integrar la teoría del conocimiento del ser en cuanto ser (esencial, ontológico) objeto de estudio de la gnoseología con la teoría del conocimiento del ser-ahí o ser-en-el-mundo, (existencial, socio- histórico-cultural) objeto de estudio de la epistemología. Su integración necesaria, porque el ser esencial “arrojado al mundo” es el mismo que existe en el mundo, o desde la óptica existencial-humanista de Sartre, el ser existencial es el mismo ser esencial que se pueda construir desde su condena a ser libre. Para ello es necesario integrar los dos “seres” y las dos teorías creadas para conocerlos en sólo una: la gnoseoepistemología, que es la perspectiva que se eligió para tratar el tema que se aborda en este texto.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

Mediante un análisis crítico-discursivo, se examinan fuentes teóricas desde una perspectiva epistemológica, antropológica, y pedagógica para reforzar el valor teórico de las reflexiones en el artículo. Se sustenta además en el análisis de casos emblemáticos de la cultura originaria chilena, en este caso la cultura mapuche en Chile, basado en la hermenéusis y lo fenomenológico en el valor obtenido de una carta del Jefe Piel Roja.

El enfoque comparativo empleado permite que se contrasten dos paradigmas educativos: el patriarcal (jerárquico, lineal) y el matrízico (ecosistémico, dialógico), utilizando matrices comparativas y testimonios, lo que se relaciona con lo anteriormente declarado en lo antropológico y hermenéutico. Finalmente se tiene en cuenta el aporte de la sistematización teórico-metodológica de nuevo tipo de Viltre Calderón (2025) para validar y optimizar la revisión bibliográfica en la construcción del texto científico.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Desde estos dos conceptos de cultura: (a) como todo lo pensado y creado por el hombre, desde la antropología y (b) “como una red cerrada de conversaciones” desde la biología del amor de H. Maturana. Se puede interrogar el concepto de cultura, con preguntas como:

- ¿Cuánto de lo pensado y creado por el hombre ha depredado y contaminado la naturaleza y cuánto de sus creaciones han enfermado y exterminado a sus prójimos?
- ¿Cuánto de lo pensado y creado por el hombre ha contribuido a mantener la vida en el planeta, en un convivir amoroso, a sanar y a fortalecer su sentido, felicidad y plenitud personal, existencial y coexistencial?

- ¿Cuánto ha modificado nuestra cultura, la creciente disminución de los hábitos, dialógica, sentipensante, y el aumento de la desconexión con la vida y con los prójimos?
- ¿Se pueden entretrejer dentro de toda la complejidad educativa curricular, más allá de del lenguaje, la historia o el folclor, “las redes conversaciones” de los pueblos originarios con las “redes de conversaciones” de los pueblos contemporáneos?
- ¿En la educación chilena, se puede complejizar recursiva, dialógica y hologramáticamente, las culturas matrítica de los pueblos originarios chilenos (mapuches, aymaras, rapa nuiés, atacameños, diaguítas, kawésqar, yaganes, selk'nam y changos, entre otros) con las culturas principalmente patriarcales a la que pertenecen los estudiantes del norte, centro y sur de Chile?

La descripción compleja (intercultural) y diversa (multicultural) del concepto de cultura, permite inferir que esta descripción es también transferible, a los conceptos de educación cultural, identidad cultural. Cuando los antropólogos culturales van buscando evidencias históricas de las culturas antiguas, se llega a un momento en que no existen las armas y abundan los círculos en torno a fogones, no existe el apoderamiento y comercialización de los seres y componentes de la naturaleza, como bien lo explicito el Jefe Piel Roja al presidente de los EEUU, en algunas de las siguientes afirmaciones (Carta del Jefe Piel Roja de Seattle al Presidente de los Estados Unidos Unidos de Norteamérica en 1854):

“¿Cómo se puede comprar el cielo o el calor de la tierra? Esa es para nosotros una idea extravagante. Si nadie puede poseer la frescura del viento, ni el fulgor del agua, ¿cómo es posible que ustedes se propongan comprarlos?”

“En el pueblo se considera que cada elemento de este territorio es sagrado. Cada pino brillante que está naciendo, cada grano de arena en las playas de los ríos, los arroyos, cada gota de rocío entre las sombras de los bosques, cada colina, y hasta el sonido de los insectos, son cosas sagradas para la mentalidad y las tradiciones del pueblo (...)”

“El hombre no teje el destino de la vida. El hombre es sólo una hebra de ese tejido. Lo que haga en el tejido se lo hace a sí mismo... Para nosotros es un misterio que ustedes estén aquí, pues aún no entendemos por qué exterminan a los búfalos, ni por qué doman a los caballos quienes por naturaleza son salvajes, ni por qué hieren los recónditos lugares de los bosques con sus alientos, ni por qué destruyen los paisajes con tantos cables parlantes. ¿Qué ha sucedido con las plantas? Están destruidas. ¿Qué ha sucedido con el águila? Ha desaparecido. De hoy en adelante la vida ha terminado, ahora empieza la sobrevivencia.”

Maturana (1999) y muchos de sus seguidores, distinguen entre dos tipos de cultura: la matrítica y la patriarcal: Las matrítica son las más primitivas, las que vivían en armónica, respetuosa y ecosistémica con su entorno natural. Comparación que se resumen en el siguiente cuadro.

**Cuadro 1:***Comparación entre educación patriarcal y matríztica*

Educación Patriarcal	Educación Matríztica
Conversaciones de apropiación	Conversaciones de participación
Incorporación de la competencia como modo natural de convivencia	Valorización de la cooperación y el compañerismo como modo natural de convivencia.
Predominio del pensamiento lineal	Predominio del pensamiento sistémico
Convivencia en la exigencia de sumisión a la autoridad en la negación de lo diferente.	Se convive en la invitación a la reflexión frente a lo diferente.
Las relaciones interpersonales surgen basadas principalmente en la autoridad, la obediencia y el control.	Las relaciones interpersonales surgen basadas principalmente en el acuerdo, la cooperación y la co-inspiración.

Para tener una percepción lo más realista posible, del desafío que implica reconectarse con las culturas originarias precolonizadas eminentemente matrízticas, es imprescindible, explicitar lo que muchos filósofos y epistemólogos han descrito las culturas dominantes, que tienen;

“(…) como figura sobre el fondo de una sociedad enferma donde la relación con los semejantes es entre productos, entre dos máquinas vivientes que se usan mutuamente (Fromm, 2012), de una cultura consumista que vive desde la premisa del compro luego existo (Bauman, 2007), de una sociedad compulsiva enajenada (Llano, 1995), de una época de creciente automatización que genera tiempo libre que se llena con vacío existencial y con carencia de sentido (Frankl, 1990), de un convivir humano semejante a una muchedumbre solitaria (Riesman, 1972) del individualismo narcisista que conduce al olvido de la otredad y del compromiso con el otro, donde el otro es expulsado, especialmente el otro diferente. Una sociedad del cansancio, de la indignación y de la desconexión, producto de un pseudoconvivir digitalizado (Han, 2012).” (Alarcón Carvacho, 2023)

Cultura que desde la perspectiva de la biología del amor de Maturana, es definida como “una red cerrada de conversaciones, donde conversaciones se entienden como el entretejimiento de lenguajear con el emocionar” (Maturana, 1999) , esta distinción también puede reflejarse en una propuesta de una “pedagogía sentí-pensante” que refuerza la inseparabilidad entre el cerebro emocional y social, definiendo desde esta misma mirada epistemológica: emoción se entiende, como una disposición corporal para la acción, por lo tanto la emoción es lo que mueve cada sinapsis motora, emocional o cognitiva de nuestro cuerpo.

Por eso, bien lo señalan Céspedes y Silva;

“que el corazón también va a la escuela, que también aprenden, de hecho, se considera un segundo cerebro por las redes neuronales que contiene. Tiene sentido, entonces promover una pedagogía emocional. Si se mira lo cultural, lo originario, lo identitario, lo neurobiocognitivo emocional, el lenguaje, el pensamiento y las emociones, surgirán un sinfín de propuestas

pedagógicas, cada vez más fragmentadoras y por ello negadoras de toda realidad: natural, cultural, colectiva, individual o cualquier otra". (2013)

### **Análisis crítico: conclusiones y sugerencias**

Es muy difícil reivindicar la identidad "regional" (territorial, espacio y tiempo de pertenencia originaria, radical, de los soportes fundamentales para el existir axioneurobiopsicosocioafectivo) sin un cambio, no sólo interpretativo gnoseoepistemológico, se debe no cambiar, sino restaurar la capacidad natural-libre-auténtico-vida-filico de ser-existir y coexistir, en la plenitud en nuestra *infancia ontogenética*<sup>1</sup> y de nuestra *infancia filogenética*.<sup>2</sup>

Sin este cambio fundamental en la descripción de la cultura y los valores esenciales y/o existenciales asociados a ellas, las acciones educativas reivindicadoras de lo regional, se convierten en fragmentos, por ellos desvinculados, como por ejemplo los "programas de educación intercultural bilingüe) de los otros programas e iniciativas reivindicadoras que se realizan dentro de un mismo establecimiento educacional o municipio.

El apellido bilingüe, es otra fragmentación primero del lenguaje, en las culturas primitivas, originarias, no contaminadas o colonizadas, existen una diversidad de múltiples y olvidados lenguajes, como por ejemplo el lenguaje del silencio, de la introspección, el lenguaje de la naturaleza puede establecer diálogos sin ninguna palabra con el agua, las plantas y los animales. La cultura mapuche se expresa el purrún, o danza, en círculos en torno al fuego de la ruca, donde como reminiscencia de su origen matrízico todo se hace en círculo, dentro de la ruca se encuentra el fuego en el centro y un gran círculo alrededor, donde la machi, los lonkos, los pichi, figuras de poder niños y todos los asistentes, expresan de ese modo la validación del otro por su ser más que por su hacer, saber o tener. Todo eso es lenguaje, toda conducta es lenguaje, danzar sobre la tierra descalzo al son del kultrún y las pifilkas, es lenguaje, los ayekan o cuentos infantiles que relatan en torno al fogón, son lenguaje. Porque sólo se incluye el equivalente al lenguaje lingüístico europeo que usamos principalmente el Latinoamérica y el caribe.

Celebrar el We Tripantu o año nuevo mapuche, "disfrazarse" de mapuche, poner letreros en mapudungun para identificar los baños y otras dependencias de las escuelas, no es reivindicar nuestras tradiciones originarias, es como confundir una hoja con un bosque, el oro con el oropel.

Una cultura como una red viva ontogénicas de conversaciones entretajadas de sentir y pensar, que incluye transculturalmente y hologramáticas el, existir de nuestras culturas ancestrales con nuestro existir situado,

---

<sup>1</sup> Confirmado con pensamientos como: "Los mejores maestros de los niños" (Teresa de Calcuta), debéis ser como niños para entrar al Reino de los Cielos (Mateo 18:3), Para superar el nihilismo pasivo (el camello) y el activo (el león), se debe alcanzar la tercera etapa (el niño) pureza desde la cual se establecen los nuevos valores desde su ser libre que impone sus propios valores y no se somete a los ajenos. (Nietzsche)

<sup>2</sup> Culturas prehistóricas, asociadas al periodo neolítico centradas en el respeto a la naturaleza, la conexión con la tierra, en los principios maternos de la ley universal, de que toda madre cuida y direcciona a su cría hacia la vida. Según H. Maturana. Modo de relacionarse desde el sentir y pensar ya representado en el paleolítico superior, en las esculturas de piedras denominadas "Venus primitivas o paleolíticas".

coexistente, podría ser un modo más real y transformador de reivindicar sistémicamente y transgeneracionalmente a nuestras culturas ancestrales, que son las raíces y soporte de nuestro árbol de la vida. Hay que entrar a danzar a la ruka, hay que danzar hasta sentir que se es uno con la tierra, hay que pedirle permiso al árbol del que arrancamos el fruto, reverenciar al árbol del canelo, ser sagrado para los mapuches, en una cultura donde no existe la negación que para decir “no te quiero” dicen “mis ojos están cerrados para tu luz”, aprender ese bilingüismo, el lenguaje validador del otro, donde no se niega ni se compara al diferente. Es algo más que historia, es algo más que folclor, es algo más que bilingüismo sólo lingüístico.

También en este proceso de reivindicación de lo originario, que si utilizamos los principios sistémicos transgeneracionales de Bert Hellinger (2001), jamás nos permitirá una existencias orientada principalmente hacia la vida, y no hacia la negación de la vida como para muchos estudiosos de la cultura y salud mental junto con el suicidio, y el la neurosis noogena o vacío existencial, son las pautas socioculturales, cada vez más dominantes) y tampoco tendremos la fuerza y la voluntad suficiente para lograr las metas existenciales especialmente aquellas que conducen a una vida persona-social libre, plena, feliz y amorosa. Hoy vivimos en una sociedad del cansancio que mata el tiempo en una no vida, centrada en el hacer y el tener y muy escasamente en el ser.

Hellinger a través de su creación terapéutica, las constelaciones familiares, que también se aplican a nuestras generaciones originarias como partes fundamentales de nuestros antepasados. Debemos honrarlos, ese traducido a ponerlo en el orden de la vida sobre nosotros, valorando y validando su existir previo, porque de ellos depende que existamos biológica y socioculturalmente. También debemos agradecerles la vida, como el mayor regalo recibido consciente de que en nuestros cuerpos están los genes de cada uno de nuestros antepasados, agradecer la vida es aprender a cuidarla y es aprender a aceptar que biológica y energéticamente siempre serán parte de nosotros y de toda nuestra descendencia. Debíamos de tanto en tanto, constelar o hacer ceremonias educativas transgeneracionale para honrar a nuestros padres y madres ancestrales.

Reforzando la idea de la conectividad propia de todo lo que existe, que la *unidad humana que lleva en sí misma los principios de sus múltiples diversidades*, de acuerdo a lo señalado por el principio hologramático o unitas multiplex por Edgard Morin. La reivindicación de nuestras “raíces éticas y territoriales”, requiere de entramar recursiva y dialógicamente a cada ser-territorial existente con todos los seres-territoriales existentes y existidos.

“Se puede concluir que identidad territorial es un acceso que nunca termina, es un objeto en constante transformación, no es nada enjaulado, ni encerrado en un frasco o en una vitrina, no es un lugar, una ruina o una persona, es una maraña incansable de acciones y retroacciones (complexus). La identidad territorial, la constituyen las relaciones, las *redes de conversaciones* (Maturana, 1999), las *coreografías* (Bateson) que los habitantes de lugar co-construyen en el fluir de su coexistir.” (Alarcón Carvacho, 2023)

Otros énfasis que se estima congruente con lo señalado, es considerar la construcción de la identidad y la cultura como un *complexus* o “tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre las partes y el todo, el todo y las partes y las partes entre ellas” (Morin, 2000) y desde la descentralización, que permite comprender,

cómo el “todo de una cultura y de una sociedad se encarna, se corporiza en una persona que interesa y cobra sentido para el etnólogo en la medida en que ella trasluce la totalidad” que permite reflexionar simultáneamente desde una atropología-mundo y desde una antropología-sujeto (Agier, 2012), por tanto, desde una educación - territorio y desde una educación–sujeto.

Una reivindicación regional, territorial e identitaria, requiere considerar tres modos identitarios:

- a) desde la alteridad al sujeto, que también puede interpretarse como una identidad construida desde la existencia al ser o desde el ser esencial al ser existencial
- b) desde el sujeto a la alteridad, también interpretable como una identidad construida desde el ser, o desde el ser existencial al ser esencial. Y un tercer modo que siendo diferente incluye a las dos anteriores, desde la inseparabilidad dialógica o desde la aplicación de una doble dialéctica, que supera la aparente contradicción entre el ser y la existencia, entre la persona y su cultura, entre el ser en sí y el ser en el mundo.

Lo que permite proponer nuevas caracterizaciones de la identidad territorial. Requerimiento que se resume en el siguiente cuadro resumen:

**Cuadro 2**

*Resumen de modos identitarios y las caracterizaciones de la identidad territorial asociada.*

Modos identitarios	Caracterización de la identidad territorial
Desde la alteridad al sujeto.	La identidad territorial atribuida, desplazada, proyectada, delegada, sostenida en un sujeto.
	La identidad territorial pública, oficial, añorada, patrimonial, histórica, sustentada en la memoria de lo que ya no es y se encuentra en proceso de deterioro o desaparición.
Desde el sujeto a la alteridad	La identidad territorial construida desde el sujeto como buscador y descubridor de la identidad territorial (la alteridad explorada, estudiada, interpretada)
	La identidad territorial construida desde el sujeto que tiene un “lente”, una mirada, diferente, intencionada, constante, de conocer e identificar un tipo de identidad territorial, que es de su interés y significación.
Desde la inseparabilidad recursiva y dialógica de sujeto y alteridad (doble dialéctica)	La identidad territorial construida como un tercer u otro concepto de totalidad, que surge a partir de la integración dialógica de la dimensión relación con la dimensión individual de la identidad.
	La identidad territorial construida como una tercera realidad surgida desde la inclusión dialógica del ser (esencialismo) en sí y el ser en el mundo (existencialismo/ fenomenología)

Lo señalado, se sustenta en la propuesta gnoseoepistemológica,<sup>3</sup> de abordar la reivindicación identitario y territorial de las culturas de nuestros pueblos originarios.

Busca enfatizar que este tema y cualquier otro que tenga relación el habitar nuestro planeta, debe considerarse de modo no dual ni dicotómico, sino que, por el contrario, integrados, dialógicos y condependiente ser (cualquiera sea el apellido, connotación o denotación que se le asigne: esencial, potencial, primera naturaleza, persona, sí mismo, etc.)

Tanto se considere que preceda a la coexistencia o sea una creación de ésta. El ser esencial, asociado según el nivel da abstracción a individualidad identidad, sí mismo, persona, esencialidad, ser en cuanto ser, etc., debe siempre ser considerado como el mismo ser que ha sido arrojado al mundo, precisamente para habitar, desde la originalidad y perfección de su ser este mundo, para convertirse en ese ser- en - el- mundo. En ningún otro, independiente del nivel de dignidad, congruencia y autenticidad con habite el mundo.

Según estos y otros factores surge un *dasein*, un ser ahí en el mundo, y ese modo de habitarlo define su ser existencial cultural, su ser social, su ser histórico, su ser político. Un ser recién nacido asimilará, en el mejor de los casos, la cultura del lugar de su crianza. Y el peor una cultura global impuesta desde el poder de una cultura tanático capitalista, para caer irremediamente en el infierno del igualito (Han, 2014), o en una existencia alienada, en un nihilismo pasivo, en un vacío existencial, o en otro capitaloceno (Haraway, 2004) más destructor que protector de la vida (Han, 2012) o en un hombre unidimensional más (Marcuse, 1993), que aprendió a creer que ser es tener (Fromm, 2012).

Entonces ¿cómo reivindicamos nuestras raíces étnicas? La propuesta es; validando y complejizando. Validando en lenguaje jungiano, es no enviar o dejar oculto en la "sombra", lo que realmente queremos como seres-existenciales-esenciales. No sepultando en el inconsciente, la represión de lo que somos, de lo que amamos, lo que priorizado, y desde donde provenimos, y no nos pongamos la "máscara" que nos vende el mercado y también muchas veces los sistemas educativos, para que el mundo nos perciba como " exitoso", porque se tiene poder, riquezas, vanagloria y seguidores en las redes.

También validando todo lo colonizado o ajeno a la identidad regional originaria, que nos ayuda a liberarnos y a liberar, a amar y ser amados. Utilizaban con responsabilidad y solidaridad todo lo creado y pensado por las culturas invasoras conquistadoras, que en un primer momento fue impuesta, pero que ahora se ha invertido, porque ahora son las descendientes de los pueblos invadidos y colonizados, los que pagan para ser colonizados. Esta validación se puede comparar con la metamorfosis de una mariposa que necesita validar el gusano previo que era, para tener la materia que necesita para construir sus alas para poder volar transformada en mariposa.

Esta metáfora permite reiterar la propuesta de complejizar, las actuales iniciativas educativas reivindicadoras, estableciendo una relación recursiva, dialógica y hologramática entre las idiosincrasias culturas

---

<sup>3</sup> Este término busca integrar las dos teorías de conocimiento que permiten conocer e interpretar la realidad. (a) La gnoseología o teoría del conocimiento del ser en cuanto ser (ser esencial, ser potencial, ser en sí mismo) y la epistemología o teoría del conocimiento del ser-en-el-mundo (ser existencial, ser ahí, ser-en-el-mundo, *dasein*, ser sociohistóricocultural)

regionales originarias y las actuales, reconociendo su inseparabilidad, no sólo desde la perspectiva antropológica del concepto de cultura, sino que también con los conceptos más sistémicos como coreografía de pautas que se conectan (Bateson, 1997) o como redes de conversaciones (Maturana, 1999) , esta complejización permite incorporar nuevos dominios y dimensiones a las iniciativas educativas reenviadoras de lo regional, como el sentido de pertenencia sociohistóricocultural, la validación de la otredad cultural como legítima, la interculturalidad y transculturación como procesos dialógicos generadores de una nueva identidad cultural, a partir de la integración de otras consideradas opuestas o diferentes.

Finalmente, señalar que a pesar de los esfuerzos por reivindicar lo regional en Chile, es una tarea aún pendiente, con iniciativas educativas, que aún no logran superar la discriminación y conflictos territoriales con las etnias originarias, especialmente en los territorios históricamente ocupados por el pueblo mapuche, que luchan hasta hoy en la tierra de la Araucanía en la zona sur de Chile, por cuatro demandas principales: La autonomía jurisdiccional (derecho propio), Recuperación de las tierras ancestrales, libertad económica-productiva y el reconocimiento de una identidad cultural.

Se incluyen las dos últimas estrofas de la canción “Arauco tiene una pena” de la poeta y cantora chilena Violeta Parra (1962) como ejemplo, de la profunda necesidad de reivindicar a los pueblos originarios de Chile, dentro de la enseñanza en las aulas, liberándolos ontológicamente, y por lo tanto: liberando y con ello validando y transfiriendo hologramáticamente al ser, existir y coexistir, a cada chileno y chilena su estética, de su ética, de su estética, de su gnoseología y de la plena y perfecta unidad de su matríztica holoidentidad étnica.

*“Desde ese tiempo han pasado las lunas en cantidad  
Ya no son los españoles los que les hacen llorar  
Hoy son los propios chilenos los que les quitan su pan  
Levántate, Pailahuán*

*Ya no florece el mañío, ya no da fruto el piñón  
Se va a secar la araucaria, ya no perfuma el cedrón  
Porque al Mapuche le clavan el centro del corazón  
Levántate, Curimón”*

## **CONCLUSIONES**

El análisis y reflexión que motivó este trabajo, no sólo abre posibilidades de nuevos caminos y paradigmas educativos reivindicadores de las identidades regionales de Chile y Latinoamérica, también permite percibir la sabiduría regional, ancestral y originaria, como la esperanza de recuperar las pautas existenciales y coexistenciales, para el renacimiento de una educación regional, sustentadas en la transformación en un convivir en pautas relacionales matrízticas y por tanto, sustentadas en la confianza y validación de toda otredad cultural, como legítima en todo convivir.

## REFERENCIAS

- Agier, M. (2012). Pensar el sujeto, descentrar la antropología. *Cuaderno de Antropología Social*, 35, julio 9-27.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1809/180923259002.pdf>
- Alarcón Carvacho, P (2015) *Coexistencia y Educación*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.  
<https://www.librospatagonia.com/library/publication/coexistencia-y-educacion>
- Alarcón Carvacho, P (2025) *Coexistencialismo. Travesías hacia una mismidad-otredad: Auténtica, inclusiva y liberada*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.  
<https://laflordepapel.cl/productos/coexistencialismo-travesias-hacia-una-mismidad-otredad-autentica-inclusiva-y-liberada/>
- Alarcón Carvacho, P. (2023). ¿Coexistir o no coexistir? Ese es el dilema a resolver para una vida personal y planetaria más saludable y feliz. *Revista Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad*, 12(24), 103-122.  
<https://revistafacso.ucestral.cl/index.php/liminales/article/view/773>
- Alarcón Carvacho, P. (2024) *Distinciones sobre Colonización y Decolonialidad desde una perspectiva gnoseoepistemológica*. En: decolonialidad e interculturalidad crítica. Teoría y praxis desde los territorios en Latinoamérica, 51-92. Santiago de Chile: Ariadna Ediciones.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/621363967.pdf>
- Alarcón Carvacho, P., Bazán, D. (2019). *Inclusión y Ontoempatía: ¿qué tan difícil es ponerse en el lugar del otro?* En: Escuela Inclusiva, 153-168. Rosario: HomoSapiens.  
[https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9789877716986\\_A43845556/preview-9789877716986\\_A43845556.pdf](https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9789877716986_A43845556/preview-9789877716986_A43845556.pdf)
- Bateson, G. (1997). *Pasos hacia una ecología de la mente*. Editorial Planeta.  
[http://www.edlumen.net/index.php?route=product/product&product\\_id=108](http://www.edlumen.net/index.php?route=product/product&product_id=108)
- Bauman, Z. (2007). *Vida de Consumo*. Fondo de Cultura Económica.  
[https://www.casadellibro.com/libro-vida-de-consumo/9788437506111/1157389?srsId=AfmBOoqs46up4ZNF36wWAN8p2vf5xlePdGypHMGKQyuOrQQI29MsAJ\\_t](https://www.casadellibro.com/libro-vida-de-consumo/9788437506111/1157389?srsId=AfmBOoqs46up4ZNF36wWAN8p2vf5xlePdGypHMGKQyuOrQQI29MsAJ_t)
- Céspedes, A., Silva, G. (2013). Las emociones van a la escuela. *El corazón también aprende*. Santiago, Chile: Calpe & Abyla.
- Frankl, V. (1990). *Ante el vacío existencial. Hacia la humanización de la psicoterapia*. Editorial Herder.  
[https://herdereditorial.com/ante-el-vacio-existencial-9788425410901?srsId=AfmBOopkdW4u2xi8dh7qHA0i0\\_FQqkbEysAqHoLfH0Uq1TfwBk4JIRk0](https://herdereditorial.com/ante-el-vacio-existencial-9788425410901?srsId=AfmBOopkdW4u2xi8dh7qHA0i0_FQqkbEysAqHoLfH0Uq1TfwBk4JIRk0)

- Fromm, E. (2012). *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea: hacia una sociedad sana*. Editorial Fondo de Cultura Económica.  
<https://www.fondodeculturaeconomica.com/Ficha/9789681608521/F>
- Han, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Barcelona: Editorial Herder.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/cultural/v5n2/2448-539X-cultural-5-02-00321.pdf>
- Han, B. (2014). *La agonía del eros*. Barcelona: Editorial Herder.  
<https://herdereditorial.com/la-agonia-del-eros-9788425450839?srsIid=AfmBOorJn5DozhWXhxyuGwxOQhXXdGu1gUHI6xxCEab1ttPCtCcVaZD>
- Haraway, D. (2004) *Pensamiento tentacular antropoceno, capitaloceno y chthuluceno*. Madrid. Edit. Errata.  
<https://revistaerrata.gov.co/contenido/pensamiento-tentacular-antropoceno-capitaloceno-chthuluceno-1>
- Hellinger, B (2001) *Órdenes del amor de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Llano, C. (1995). Los fantasmas de la sociedad contemporánea. *México: Trillas*, 11-24.
- Marcuse, H (1993) *El hombre unidimensional*. Barcelona: Editorial Planeta.  
[https://monoskop.org/images/9/92/Marcuse\\_Herbert\\_El\\_hombre\\_unidimensional.pdf](https://monoskop.org/images/9/92/Marcuse_Herbert_El_hombre_unidimensional.pdf)
- Maturana, H (1999). *Transformación en la convivencia*. Santiago: Dolmen Ediciones.  
[http://materiaeapoioaotcc.pbworks.com/f/H.+Maturana+-+Transformacion+en+la+convivencia+\(ES\).pdf](http://materiaeapoioaotcc.pbworks.com/f/H.+Maturana+-+Transformacion+en+la+convivencia+(ES).pdf)
- Morin, E. (1983). *El paradigma perdido. Ensayo de bioantropología*. Barcelona: Kairós
- Morín, E. (2000). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. IESALC.
- Parra, V. (1962). Arauco tiene una pena. [Canción]. Canciones reencontradas en París.
- Riesman, D. (1972). *Muchedumbre solitaria*. Paidós.
- Viltre Calderón, C. (2025). Reencuentro con la sistematización. Hacia una estructura teórico-metodológica de nuevo tipo para investigaciones educativas doctorales. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (82).  
<http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rVar/article/view/2802/3142>

### **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.