



ISSN L 3072-9645

Vol. 1, No. 1, octubre 2024 - marzo 2025  
[https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto\\_educativo/index](https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/index)

# *Punto* **EDUCATIVO**

*Revista Científica Especializada en Ciencias de la Educación*



**Portal de Revistas de la Universidad de Panamá**

**Punto Educativo**  
**Revista de Ciencias de la Educación**

**Vol. 1(1)**

**Octubre 2024-marzo 2025**

**ISSN L: 3072-9645**

**PUBLICACIÓN SEMESTRAL**

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

Dr. Eduardo Flores Castro  
**Rector**

Dr. José Emilio Moreno  
**Vicerrector Académico**

Dr. Jaime Javier Gutiérrez  
**Vicerrector de Investigación y Postgrado**

Dra. Mayanin Rodríguez  
**Vicerrectora de Asuntos Estudiantiles**

Mgtr. Arnold Muñoz  
**Vicerrector Administrativo**

Mgtr. Ricardo Him Chi  
**Vicerrector de Extensión**

Mgtr. Luis Solís  
**Director General de los Centros Regionales Universitarios**

Dra. Migdalia Bustamante V.  
**Decana**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**

Mgter. Martha Herrera  
**Vicedecana**  
**Facultad de Ciencias de la Educación**

## Equipo editorial de la Revista Punto Educativo

### Comité editorial

#### Presidente

Dra. Migdalia Bustamante. Universidad de Panamá. Facultad de Educación. Panamá. Correo: [migdalia.bustamantev@up.ac.pa](mailto:migdalia.bustamantev@up.ac.pa)

#### Editor Jefe

Dr. Julio Góndola. Universidad de Panamá. Facultad de Educación. Panamá. Correo: [julio.gondola@up.ac.pa](mailto:julio.gondola@up.ac.pa).

#### Miembros

Dra. Yolanda de Cohn. Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Panamá. Correo: [yolanda.cohn@up.ac.pa](mailto:yolanda.cohn@up.ac.pa). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6242-5050>

Dra. Judith Águila. Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Panamá. Correo: [judith.aguila@up.ac.pa](mailto:judith.aguila@up.ac.pa). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9762-7568>.

Dra. Elisa Ríos. Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Panamá. Correo: [elisa.rios@up.ac.pa](mailto:elisa.rios@up.ac.pa).

Dr. José Arauz Rovira. Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Panamá. Correo: [jose.arauzr@up.ac.pa](mailto:jose.arauzr@up.ac.pa). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1563-3145>.

Dra. Blanca Camacho. Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Panamá. Correo: [blanca.camacho@up.ac.pa](mailto:blanca.camacho@up.ac.pa). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8365-2810>.

Dr. Víctor Álvarez. Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación, Panamá. Correo: [victor.alvarez@up.ac.pa](mailto:victor.alvarez@up.ac.pa).

Dr. José del Cid. Universidad de Panamá, Facultad de Ciencias de la Educación Panamá. Correo: [jose.delcid@up.ac.pa](mailto:jose.delcid@up.ac.pa). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7996-4379>.

#### Editor Internacional

Manuel Villero Pacheco. University of Technology and Education, USA. Correo: [manuel.villero@uted.us](mailto:manuel.villero@uted.us). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0347-2129>.

#### Editora General

Regina de la Caridad Agramonte Rosell, Universidad Nacional de Cañate, Perú. Correo: [ragramonte@undc.edu.pe](mailto:ragramonte@undc.edu.pe). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6279-0851>.

#### Comité Científico

Dr. Geovanni Antonio Urdaneta Urdaneta. Min Ciencias Colombia. Correo: [geovanniurdaneta@unicesar.edu.co](mailto:geovanniurdaneta@unicesar.edu.co). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9536-5277>.

Dr. Javier Zúñiga Cortés. Universidad de Arte y Ciencias Sociales, Chile. Correo: [javier.zuniga-c@up.ac.pa](mailto:javier.zuniga-c@up.ac.pa).

Dra. Marcela Angelina Aravena Domich. Universidad Metropolitana De Educación, Ciencia Y Tecnología Umecit, Panamá. Correo: [domich2@yahoo.com](mailto:domich2@yahoo.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6951-0960>.

Dr. Miguel Ángel Puentes Castro. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. Correo: [miguel85@utp.edu.co](mailto:miguel85@utp.edu.co). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9799-7534>.

Dr. Wilson Arenas Valencia. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. Correo: [warenas@utp.edu.co](mailto:warenas@utp.edu.co). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6544-855X>.

### **Editor Web y OJS**

Beatriz Elisa González Fonseca. Universidad de Holguín, Cuba. Departamento Editorial. Correo: [filologa@proton.me](mailto:filologa@proton.me). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1546-4241>.

### **Equipo Asesor**

Francisco Farnum Castro. REDIPAI, Panamá. [ffarnum@redipai.org](mailto:ffarnum@redipai.org). Panamá. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5879-2296>.

Damaris Tejedor. Universidad de Panamá, Panamá. [damaris.tejedor@up.ac.pa](mailto:damaris.tejedor@up.ac.pa). ORCID: 0000-0002-4350-196X

Mónica Contreras Ochoa. Universidad de Panamá. [monica.contreraso@up.ac.pa](mailto:monica.contreraso@up.ac.pa). ORCID: 0000-0003-0972-6951.

## **Nota Editorial**

### **Inaugurando un Nuevo Espacio para la Innovación Educativa**

Con gran orgullo les damos la bienvenida a la primera edición de PUNTO EDUCATIVO que en esta ocasión coincide con la celebración del CONGRESO INTERNACIONAL de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Panamá. Para la génesis de esta revista hemos recorrido un camino de muchos aprendizajes, retos y, sobre todo, logros que nos han consolidado como un futuro referente en la comunidad educativa internacional. Extendemos un sincero agradecimiento a todos los actores de este proceso: investigadores, docentes, editores y revisores que han formado parte de este esfuerzo. Su dedicación y pasión han sido fundamentales para nuestro éxito. Con el establecimiento de este hito, queremos desearles éxitos en el Congreso y que la revista sea un vehículo de gestión de sus actividades. Es el momento perfecto para recargar energías, disfrutar de los logros y, por supuesto, mantenerse vinculados y activos en el proceso editorial de futuras publicaciones de PUNTO EDUCATIVO. Los animamos a seguir explorando nuevas formas de integrar la investigación y la publicación en sus tareas diarias, recordando siempre que las competencias investigativas son clave para la actualización y gestión de la dinámica educativa. En esta edición de nuestra revista les presentamos una colección de 10 artículos que abordan desde las ciencias de la educación, metodologías, la inclusión, el desarrollo cognitivo y el papel de la tecnología en el desarrollo de esta área del conocimiento.

Esperamos disfruten y se beneficien de todas nuestras publicaciones, tanto como nosotros disfrutamos presentárselas.

---

Índice	Páginas
EDITORIAL	6
EXIGENCIA ÉTICAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL UNIVERSITARIO UN TEMA PARA REFLEXIONAR ETHICAL REQUIREMENTS IN THE TRAINING OF UNIVERSITY PROFESSIONALS: A SUBJECT FOR REFLECTION <b>Diamilin Cutins Nodarse, Marcelina Cruz da Fonseca, Caridad Alonso Camaraza</b>	10-20
LAS ACTIVIDADES DE PROMOCIÓN DE LA LECTURA Y SU INFLUENCIA EN LA FORMACIÓN LABORAL READING PROMOTION ACTIVITIES AND THEIR INFLUENCE IN LABOR FORMATION <b>Adis Lina Ibáñez Méndez, Elizabeth Mayo Parra, Martha Tamara Labarta Varona</b>	21-32
HERITAGE AND HERITAGE EDUCATION: AN ISSUE FOR EDUCATIONAL DEBATE? LA PATRIMONIALIZACIÓN Y LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL ¿UN ASUNTO PARA EL DEBATE EDUCATIVO? <b>Patricia Castañeda Paz, Lissette Jiménez Sánchez</b>	33-47
VISIONES ACTUALES DE LA EDUCACIÓN DIALÓGICA CURRENT VISIONS OF DIALOGIC EDUCATION <b>Manuel Iván Soto Vélez, Manuel Soto Licona</b>	48-60
LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA ESCOLAR. IMPORTANCIA DEL DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN EN LOS GRUPOS ESCOLARES THE PREVENTION OF SCHOOL VIOLENCE. IMPORTANCE OF THE DIAGNOSIS AND INTERVENTION IN THE SCHOOL GROUPS <b>Ileana Bernarda Aportela Valdés, Zunilda Rufín Vega, Rachel López Rodríguez</b>	61-75
DISEÑO DE ENTORNO VIRTUAL PARA EL APRENDIZAJE DE LOS POTENCIALES EVOCADOS SOMATO SENSORIALES	76-85

## DESIGN OF A VIRTUAL ENVIRONMENT FOR LEARNING

---

### SOMATOSENSORY EVOKED POTENTIALS

**Ivonne Jiménez Hinojosa, Cristóbal Mesa Simpson,  
Myrna del Puerto Horta, Héctor Rubén Barzaga Morales**

LA EDUCACIÓN MEDIADA POR TIC EN LA ASIGNATURA  
PLANIFICACIÓN DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN.  
ECONOMÍA 86-96

ICT-MEDIATED EDUCATION IN THE SUBJECT PLANNING  
OF THE BACHELOR'S DEGREE IN EDUCATION. ECONOMY  
**Lidianis Alfonso Suárez**

LA PEDAGOGÍA, LOS VALORES Y LA CALIDAD DE LA  
EDUCACIÓN, A PARTIR DE LAS VIVENCIAS POSITIVAS 97-112  
PEDAGOGY, VALUES AND QUALITY OF THE EDUCATION,  
FROM POSITIVE EXPERIENCES

**Migdalia Bustamante**

PERSPECTIVAS DE LA PSICOPEDAGOGÍA EN COLOMBIA 113-149  
UNA MIRADA A LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA  
PERSPECTIVES OF PSYCHOPEDAGOGY IN COLOMBIA.  
A LOOK AT PEDAGOGICAL TRAINING

**Claudia Figueroa, Nelsy Viviana Suárez Pérez**

EL CONOCIMIENTO MATEMÁTICO, UNA NECESIDAD EN LA 150-167  
FORMACIÓN DEL PROFESIONAL DE LAS CIENCIAS  
ECONÓMICAS Y CONTABLE FINANCIERAS  
THE MATHEMATICAL KNOWLEDGE, A NECESSITY IN THE  
FORMATION OF THE PROFESSIONAL OF THE ECONOMICS  
SCIENCES AND FINANCIAL ACCOUNTING

**Reynaldo Telmo Ramírez Torres**

CONSOLIDANDO EL CAMINO DE LA UNIVERSIDAD Y LA 168-188  
FORMACIÓN DE EDUCADORES: RESULTADOS,  
PROYECCIONES Y RETOS

CONSOLIDATING THE PATH OF THE UNIVERSITY AND  
THE TRAINING OF EDUCATORS: RESULTS, PROJECTIONS

AND CHALLENGES

**Roberto Pérez Almaguer, Nadia Chávez Zaldívar, Nitza Ricardo Díaz**

---

## **Exigencia éticas en la formación del profesional universitario un tema para reflexionar**

Ethical requirements in the training of university professionals: a subject for reflection

**Diamilin Cutins Nodarse**

Universidad Técnica de Angola. República de Angola.

<https://orcid.org/0009-0007-5465-0809>.

[diamilinicutins@yahoo.com.br](mailto:diamilinicutins@yahoo.com.br)

**Marcelina Cruz da Fonseca**

Instituto Superior de Ciências da Educação de Cuanza Sul.

Universidad Katyavala Bwila. República de Angola.

<https://orcid.org/0000-0001-9665-9456>.

[Carcelina40@yahoo.com.br](mailto:Carcelina40@yahoo.com.br).

**Caridad Alonso Camaraza**

Universidad de Matanzas. Cuba

<https://orcid.or/0000-0002-2320-3076>.

[caryalonso25@gmail.com](mailto:caryalonso25@gmail.com).

Fecha de Recepción  
(3/abril/2024)

Fecha de Aprobación  
(11/junio/2024)

DOI:

## **Resumen**

El presente trabajo, tiene el objetivo reflexionar a partir de una adecuada relación que se sustenta en las exigencias de una adecuada ética en el tratamiento y conducción del proceso de formación del profesional universitario en todas las esferas de la vida social para dar solución a los problemas socioeconómicos de cada uno de los países, así como el papel que le corresponde a las instituciones educativas. La misma está sustentada en el humanismo del hombre de forma integral, las que son expresión de su autonomía que lo identifican socialmente, la que permite, perfeccionarse a través de la educación integral. El ser humano es capaz de establecer relaciones personales y sociales que lo valoren de forma positiva en todo su proceso de comunicación cuando establece relaciones en un marco comunicacional; puesto que, pertenece a su esencia el ser-con-otro, el ser-por-otro y el ser-para-otro. Se reconoce por tanto el hecho de lograr la exigencia ética cuando es capaz de compartir, recibir y dar. En la educación se develan estas condiciones del ser humano que son expresión de los valores educativos que caracterizan al educador en el propio proceso de la formación del profesional, logrando por tanto la verdadera educación integral en el proceso de interactivo con sus educandos, de forma continua, con un pensamiento crítico y creativo. Siendo así la ética como ciencia, es capaz de regular todas las actividades educativas en contextos aun diferentes.

**Palabras claves:** ética, formación, instituciones educativas, profesional

## **Abstract**

The purpose of this paper is to reflect on an adequate relationship based on the demands of adequate ethics in the treatment and conduction of the training process of the university professional in all spheres of social life to solve the socio economic problems of each country, as well as the role that corresponds to the educational institutions. It is based on the humanism of man in an integral way, which is an expression of his autonomy that identifies him socially, which allows him to improve himself through integral education. The human being can establish personal and

social relationships that positively value him throughout his communication process when he establishes relationships in a communicational framework, since being with others, being for others, and being for others belong to his essence. It is therefore recognized to achieve the ethical requirement when it can share, receive, and give. In education, these conditions of the human being are revealed, which are an expression of the educational values that characterize the educator in the process of the formation of the professional, thus achieving the true integral education in the interactive process with their students, continuously, with critical and creative thinking. Therefore, ethics as a science is capable of regulating all educational activities in even different contexts.

**Keywords:** ethics, education, educational institutions, university professionals.

### **Introducción**

La educación superior no puede estar ajena a las transformaciones de la sociedad, donde en las últimas décadas se ha caracterizado por profundas transformaciones sociales, económicas, tecnológicas y científicas que le confieren un nuevo valor al conocimiento.

El sustento de la educación en la actualidad -enfocada desde las Ciencias de la Educación- se apega a la tesis de potenciar el desarrollo humano pleno. La UNESCO (2023) declara la educación como un derecho humano para todos a lo largo de la vida y las Naciones Unidas estableció la Agenda Mundial de Educación 2030 a través del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 en la que se subraya la necesidad de ofrecer educación de calidad, de esencia inclusiva a todos los seres humanos.

Esta situación eleva la responsabilidad de las instituciones de la educación superior como generadora y difusora del mismo y por tanto, incrementa su responsabilidad en el proceso de formación de profesionales y del progreso científico técnico de la sociedad. Al decir de Horruitiner (2012), sin investigación científica no es posible hablar de verdadera formación de un profesional en ninguna carrera universitaria y

el modo más integral de desarrollar la cultura es la investigación científica, por eso a la universidad moderna demanda a la educación fomentar las capacidades y desarrollar las dimensiones humanas (afectiva, ético-social, intelectual, estética y física) en los educandos ante el reto de la formación de una “persona integral, multidimensional y ecológica, porque se contempla en su totalidad; multidimensional, pues tiene múltiples posibilidades de llevar a cabo experiencias; ecológica, porque está en equilibrio consigo mismo y con los otros, estas exigencias no le son ajenas a contextos sociales diferentes.

Los retos y desafíos de la sociedad actual, marcan pautas importantes en el desarrollo de una educación que necesita de conocimientos y capacidades, que de forma sabia puedan ser aplicados éticamente en función de la formación del profesional que se necesita en los momentos actuales, donde pueda prevalecer el desarrollo de una conducta humana en cuanto al deber ser, así como a las exigencias prácticas que deben regular cualquier actividad. Esta exigencia, es tan importante en la formación del profesional, que implica, por un lado, una responsabilidad inmediata práctica, traducida a la buena o correcta voluntad de actuar bien y, por otro, la posibilidad teórica de descubrir principios éticos que pudieran contraponerse a una conciencia éticamente errónea.

Por lo anterior las organizaciones mundiales declaran que para alcanzar las metas educativas de este milenio es necesario:

...modernizar la gestión de la educación, profesionalizar y dar protagonismo a los educadores, otorgar un papel más relevante a la comunidad educativa local y una acción más estratégica a la administración central..., formar ciudadanos activos y responsables, asegurar la conexión de la educación con los anhelos de los jóvenes y lograr su participación activa en su propia formación. (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura [OEI], 2008).

La formación ética del profesional universitario, representa un elemento esencial de la integralidad y la calidad de un profesional efectivamente apto para enfrentar y

resolver las demandas y los retos de la actualidad, a la vez que el docente que lo forme debe poseer una ética profesional que lo distinga como profesional de la educación.

Para Ramos y López (2019), la formación ética del profesional requiere al menos de tres elementos: claridad conceptual, responsabilidad y compromiso, muestra de esto lo constituye el propio contenido de los llamados Objetivos de Desarrollo Sostenible, los cuales, sin tener un objetivo específico dedicado solo o exclusivamente a “lo ético”, demuestran que en todos ellos se encuentra presente y actuante el componente o la dimensión ética de los mismos.

Mateo (2010), sustenta que la ética profesional docente se basa y supone no solo poseer un título o graduación sino una preparación, actitud y dominio de los problemas y cuestiones más acuciantes a enfrentar y resolver de la realidad educativa, de las diversas teorías que permiten explicar y comprender la realidad y proyectar escenarios prospectivos, de la pedagogía como ciencia entre otros aspectos.

La educación, enfrenta dos exigencias fundamentales: una relacionada con los conocimientos que deben ser creados, re-creados, mantenidos, acumulados y transmitidos de generación en generación; y otra, a juicio de las autoras de este trabajo es la referida a las actividades educacionales, que se traduce en una adecuada ética en el tratamiento y conducción del profesional que se forma en todas las esfera de la vida social para dar solución a los problemas socioeconómicos de cada uno de los países, teniendo en cuenta los adelantos científicos y así contribuir a la transformación de la sociedad.

### **Desarrollo**

Constituye una misión del educador desde los diferentes contextos educativos, actuar éticamente en cada uno de sus actos en el proceso formativo del profesional, y constituye una responsabilidad permanente que impone actuar de forma consciente y responsable en la formación del profesional, la que deberá corresponderse, desde el punto de vista del conocimiento exigido por los tiempos y

también de las exigencias o responsabilidades éticas establecidas. Toda profesión debe generar intrínsecamente una ética profesional que dé cuenta de la variedad de situaciones relativas a la carrera correspondiente.

El hombre se auto-revela, como un ser multidimensional. La educación por tanto debe responder a una multiplicidad de exigencias que resultan de la naturaleza humana y de las situaciones espacio-temporales en que cada individuo, grupo, sociedad, o cultura vive y se desarrolla.

Los autores del presente trabajo coinciden que en la formación de los profesionales, es necesario apostar a una educación integral que considere las relaciones en tres vertientes fundamentales: el hombre es un ser en relación-con-otro, sin embargo, la individualidad de cualquier sujeto parte de seres humanos que actualizan en otros algo que los realiza también a ellos mismos; de esta forma, a la condición humana de ser-con-otro se agregan las condiciones de ser-por-otro y de ser-para-otro. Todas ellas actualizan la naturaleza humana y se resuelven en exigencias o responsabilidades personales y sociales.

Toda responsabilidad que se logre en el proceso de formación del profesional, tiene un sentido social, la que se desarrolla gracias a la presencia de otros; la convivencia establece relaciones de sentido que llevan a un crecimiento de libertades mutuas dirigidas a resolverse en responsabilidades compartidas. La educación juega en esto un rol fundamental.

La condición humana de ser-para-otro se caracteriza por una relación natural de *dar*; así como en la condición de ser-por-otro, el de recibir y en la de ser-con-otro, el de compartir. La educación integral realiza estas tres condiciones de la naturaleza humana al formar integralmente a los profesionales.

La educación exige que en la formación del profesional el estudiante universitario aproveche su condición de recibir y obtenga por tanto el máximo beneficio. Mientras mejor realice su condición de ser-por-otro, mejor realizará la de dar o de ser-para-otro, además de la de compartir o de ser-con-otro. Aquí juega un rol fundamental los educadores con alto sentido de pertenencia y responsabilidad en función de

sustentar una ética que responda a tales exigencias. De esta forma, damos y recibimos en el proceso educativo, donde se cumple la condición humana de ser-para-otro.

Desde el punto de vista de la educación integral, la condición de ser-para-otro se da en una adecuada preparación de habilidades humanas que permitan entregar valores educativos relacionados con los pilares fundamentales de la educación superior y que son, a juicio de los autores del presente trabajo el conocimiento o la bondad y sabiduría desde una ética educativa.

Se comparte el criterio que sustentan Méndez, Torres y Camatón (2018), al referirse a la educación superior en cuanto a la necesidad de incluir en los currículos universitarios la formación ética, en cambio para Lopez (2013), Finkler y Souza (2017), sustentan que aún sigue siendo una asignatura pendiente por lograr de forma efectiva y plena.

Desde esta perspectiva, la educación es una actividad práctica que modela a través de las conductas y consecuentes actitudes de la formación de los profesionales , quien involucra de manera directa a los educadores en la práctica docente la realización de lo moralmente recto o bueno y, al mismo tiempo, la educación es una actividad teórica que estimula en los profesionales en formación la curiosidad natural de aprender en un contexto educativo genuino; es decir, lo moralmente recto induce al docente a realizar lo intelectualmente válido o verdadero. De esta forma, los valores morales e intelectuales que entran en juego en el proceso educativo generado por los educadores, inducen valoraciones de estos valores en los educandos según el modo en que éstos son entregados y percibidos.

Los autores de este trabajo suscribe el criterio de Alonso (2007) cuando plantea que:

...es elemento central la función educativa, el desarrollo de la personalidad de los estudiantes, logrando niveles cualitativamente superiores en su desempeño profesional integral, lo que debe concretarse en una preparación científico-técnica para el desempeño de las tareas del profesional, con

independencia y creatividad, desde una concepción materialista y dialéctica del mundo, con profunda formación humanista, compromiso social y actitudes conscientes sustentadas en altos principios y valores sociales y personales”. (p. 79)

La actualización de una educación integral en el marco de la formación del profesional, permite visualizar la expectativa positiva que transforma el proceso y producto educativo en una verdadera conducción liberadora y por tanto creativa. La educación no puede reducirse a la generación y construcción de mero conocimiento, debe estar llamada a generar en las mismas metas, fines y propósitos educativos dirigidos a relaciones de sentido conducentes al perfeccionamiento humano. Los valores educativos más importantes deben orientar la acción hacia dichas metas. A criterio de Cruz y Alonso (2014), los análisis educacionales, al relacionar la ciencia con el medio natural y social, propicia aprendizajes para toda la vida, el desarrollo de capacidades de adaptabilidad al cambio, de tomar decisiones acertadas, de resolver problemas y de pensar científicamente. Se considera importante identificar a criterios de los autores que para la formación del profesional en Angola a debe considerarse:

- Los elementos de la educación integral de los que se debe apropiarse el futuro profesional.
- Los contenidos orientados a la formación del profesional específico en relación con el contexto.

Concebir con esta óptica las actividades para la formación de una educación integral, permite dimensionar el currículo y concretar de esta forma el vínculo entre la vida y la práctica, la ciencia, la tecnología, y la sociedad. Además de garantizar una educación de elevada calidad y alcanzar el cumplimiento de la misión, la formación de una educación integral.

Teniendo en cuenta todo lo anterior; más la urgencia de preparar a los profesionales para la vida, para la toma de decisiones y la transformación del mundo que les rodea y; siendo consecuentes con los fundamentos del milenio, en particular con los

elementos de la educación integral de los que se debe apropiarse el profesional, mencionarse: Conocimientos básicos de los principios generales de la ciencia, así como de las tendencias de su desarrollo; dominar los contenidos orientados a la formación integral; que entre otras áreas.

Para esta educación el reto es ofertar y sostener una educación que vista desde un enfoque dialéctico, histórico, humanista posición en su centro al sujeto como totalidad íntegra, que no solamente responde a los estímulos del medio como fuentes primarias de su desarrollo, sino que también llega a autorregularse a partir del establecimiento de sus planes y proyectos de vida en los cuales, por una parte, se encarnan las exigencias socio - históricas de la época en que vive, y por otra, se manifiestan sus potencialidades como ser individual.

Lo expuesto hasta aquí son referentes esenciales y necesarios para desarrollar con éxito el proceso de formación del profesional universitario con la ética que los caracterice, estando más comprometido con la sociedad actual.

### **Conclusiones**

La sociedad del siglo XXI requiere profesionales capaces de actuar y convivir en su contexto, dinamizado por la tecnología, la producción y difusión del conocimiento, concebir la formación del profesional, en contextos educativos de manera cohesionada es un reto para los sistemas educativos universitarios, pues posibilita el logro de una educación con un sentido más integral, que prepare al futuro profesional para la vida social y laboral; donde se garantice la unidad del sistema pero con un nivel de flexibilidad a partir de la realidad educativa de cada institución. En este empeño resultan válidos los conocimientos exigidos por los tiempos y también por las exigencias y responsabilidades éticas, haciendo del trabajo el centro educacional de la institución que fortalece tales propósitos y a partir de relacionar la ciencia con el contexto natural y social en que se desarrolla el profesional.

## Referencias

- Alonso, C. (2007). Modelo teórico-metodológico para el proceso curricular en la carrera de Licenciatura en Economía. *Revista Avanzada Científica* 10, 2. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5074378>.
- Cruz da Fonseca, M. y Alonso Camaraza, C. (2014). Los retos en la formación de profesionales en Angola para la sociedad. *Revista Órbita Pedagógica*, 1(3), 81-100 <https://core.ac.uk/download/pdf/268043948.pdf>.
- Finkler, M. y Souza Ramos, F. (2017). La dimensión ética de la educación superior en Odontología: un estudio en Brasil. *Bordón*, 69(4), 35-49. <https://www.researchgate.net/publication/320017475>.
- Horruitiner Silva, P. (2012). La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Universitaria. [https://books.google.com.cu/books/about/La\\_universidad\\_cubana\\_el\\_modelo\\_de\\_forma.html?id=r4D1DwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&redir\\_esc=y](https://books.google.com.cu/books/about/La_universidad_cubana_el_modelo_de_forma.html?id=r4D1DwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y).
- López Zavala, R. (2013). Ética profesional en la formación universitaria. *Perfiles educativos*, 35(142). [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982013000400017](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000400017).
- Mateo Villodres, L. (2010). Connotaciones sociales de la profesión del maestro. *Temas para la Educación*, (11). <https://xdoc.mx/preview/connotaciones-sociales-de-la-profesion-del-maestro-5f31b20ddbae9>.
- Méndez-Medrano, C.G., Torres-Gangotena, M. W. y Camatón-Arizabal, S. B. (2018). Importancia de la ética en la Educación Superior. *Dominio De Las Ciencias*, 4(2), 215–223. <https://doi.org/10.23857/dc.v4i2.802>.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Documento inicial*.

Ramos Serpa, G. y López Falcón, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 185-199.

<http://revistas.uach.cl/index.php/estped/article/view/6327>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2023). *La educación transforma vidas*.

<https://www.unesco.org/es/education>.

## **Las actividades de promoción de la lectura y su influencia en la formación laboral**

Reading Promotion Activities and their Influence in Labor Formation

**Adis Lina Ibáñez Méndez**

Universidad de Holguín. Cuba

<https://orcid.org/0000-0003-4331-4571>.

[aimendez@uho.edu.cu](mailto:aimendez@uho.edu.cu)

**Elizabeth Mayo Parra**

Universidad de Holguín. Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-2703-1283>.

[mayop@uho.edu.cu](mailto:mayop@uho.edu.cu)

**Martha Tamara Labarta Varona**

Universidad de Holguín. Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-5370-9211>.

[tamara@uho.edu.cu](mailto:tamara@uho.edu.cu)

Fecha de Recepción  
(15/abril/2024)

Fecha de Aprobación  
(7/junio/2024)

DOI:

## Resumen

El presente artículo expuso la concepción de actividades, orientadas al desarrollo de la autoridad profesional en los estudiantes de Licenciatura de Educación Primaria. Como parte del resultado aprobado en el proyecto del Centro de Estudios para la Formación Laboral de Niños, Adolescentes, Jóvenes y Adultos (CENFOLAB), en la sede pedagógica José de la Luz y Caballero. Este resultado responde a la problemática de favorecer el desarrollo de cualidades laborales desde las actividades de promoción de la lectura. Se aplicaron métodos del nivel teórico, (análisis-síntesis e inducción-deducción y de modelación), empírico (encuestas, observación participante, revisión documental, y elementos del método estadístico y matemático), que permitieron la elaboración de actividades de la presente propuesta.

**Palabras Clave:** promoción de lectura; actividades; formación laboral; cualidades laborales

## Abstract

The present article exposed the conception of activities oriented towards the development of the professional authority in students from Bachelor in Primary Education Major. As part of the approved result in the project from the Center of Studies for the Labor formation of children, adolescents, youngsters and adults (Cenfolab by its Spanish acronym) at the pedagogical Campus José de la Luz y Caballero. This article aims at solving the problem of favoring the development of labor qualities using reading promotion activities. Methods from the theoretical level were used like the analysis-synthesis, induction-deduction and modeling. Likewise, the empirical surveys, participant observation, documentary review and elements of the statistical and mathematical method; which allowed the conception of such activities in students from the Bachelor in Primary Education Major.

**Keywords:** reading promotion; activities; labor formation; labor qualities

## Introducción

El siglo XXI trajo un vertiginoso desarrollo a todas las esferas de la vida social. Las

necesidades siempre crecientes, de una población que avanza al ritmo de su tiempo, exige de hombres capaces de dar soluciones a todas las problemáticas cotidianas.

La universidad y con ella la educación y la instrucción se convierten en componentes que dinamizan las respuestas a las necesidades de aprendizaje y educación de los hombres, por lo que evolucionan y se perfeccionan en correspondencia con las demandas que la sociedad que en cada época le impone al propio hombre.

Leer es un ejercicio que expresa y sostiene la cultura de una nación, su fuerza espiritual y sus valores, su capacidad de resistencia y desarrollo.

La lectura constituye uno de los aprendizajes más importantes que contribuyen poderosamente a la escolarización, es un instrumento valioso de aprendizaje y mediante ella se puede aprender cualquier disciplina del saber humano. Además, la lectura es una de las principales vías de acceso a la cultura, por lo que la cultura general se adquiere principalmente a través de la lectura y en esto se coincide con Henríquez (1975, p.23) donde expresó “De todos los medios de adquirir cultura la lectura es la principal”, por lo que entonces urge que se intensifique el trabajo dirigido a formar un hombre lector, con más desarrollo de sus habilidades comunicativas, mayor dominio del vocabulario de su lengua y mejor ortografía.

En todas las bibliotecas del país se puede contar con el Programa Nacional de la Lectura el cual tiene su núcleo alrededor de la concepción martiana de que: “Título dan los reyes, pero de ennoblecimiento de almas ninguno mayor que el que se saca de los libros”.

Como factor determinante en el objetivo de la formación integral de la población cubana, la educación institucionalizada en los distintos niveles de Educación involucra la promoción de la lectura.

La biblioteca universitaria, en el contexto cubano actual, constituye un factor de medular importancia para la dinamización de la calidad de la labor que realiza la escuela en función del desarrollo de una cultura general e integral en nuestros estudiantes, en la que la lectura constituye un medio fundamental para el acercamiento al libro y, por consiguiente, estimular desde el punto de vista intelectual la personalidad de los educandos.

En el logro de esta importante tarea intervienen diferentes factores, de los cuales es importante la escuela. En nuestra sociedad, la enseñanza de la literatura reviste una especial importancia debido al carácter educativo que posee. Con ella se aspira a formar un hombre culto, buen lector, que pueda percibir la riqueza y la influencia de la obra literaria, de manera que se represente en su cerebro las imágenes, y grabe en su corazón los sentimientos positivos que se reflejan en ella, para que realmente se eduque al individuo moral y estéticamente. La lectura es uno de los procesos más importantes en el desarrollo del pensamiento, el lenguaje y la cultura como fuente del conocimiento en la formación del hombre. Sin el hábito de la lectura la vida cultural resulta limitada y el desarrollo del proceso educativo es prácticamente imposible.

Es a través de la lectura que el estudiante se informa y se forma a la vez, desarrolla el lenguaje y el pensamiento, amplía la capacidad de la razón y del juicio, del conocimiento teórico y el aumento de posibilidades de la aplicación de esto a la práctica. En este sentido, la sociedad cubana se plantea la lectura como una necesidad de enriquecer la formación integral del hombre, cuya preparación lo ponga a la altura del desarrollo actual y de su tiempo.

En el caso de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, es de vital importancia el desarrollo del hábito de leer para lo cual la Biblioteca Universitaria “Miguel de Cervantes Saavedra” tiene una función primordial, con el objetivo de incentivarlos y lograr que los alumnos aprendan más y eleven su cultura general integral acorde al nivel educacional en el que se desempeñan.

Se desarrollan diversas actividades encaminadas a la promoción de la lectura, con el propósito, además de contribuir a la formación de profesionales sensibles y que sean capaces de transmitirlo a través del proceso de enseñanza aprendizaje que ellos conducirán una vez graduados. Sin embargo, todavía no se obtienen los resultados esperados relacionados con su formación laboral.

A partir del análisis reflexivo, se pudo determinar que los resultados de los estudiantes denotan insuficiencias en los hábitos lectores; lo que evidencia la existencia de una contradicción, entre el carácter tradicional del trabajo con las actividades de promoción

de la lectura y la necesidad de aprovechar las potencialidades que brinda la biblioteca para a partir de estas actividades contribuir al desarrollo de las cualidades laborales.

La formación laboral como eje transversal en la Educación Superior Pedagógica constituye un elemento esencial en la formación de las nuevas generaciones, y está encaminada a la preparación de los profesionales que tendrán como objetivo de su profesión la formación de niños, adolescentes y jóvenes para el trabajo activo, creador, productivo y esencialmente para el trabajo en la esfera de la producción material y prestación de servicios. Desarrolla un sistema de conocimientos laborales, habilidades, hábitos y convicciones necesarias para los educandos en correspondencia con los intereses de la sociedad que se construye.

A decir de Infante y Leyva (2011), las cualidades transitan por diferentes etapas en su desarrollo los sujetos ejercitan las formas de actuación y las valoran, se enjuician a sí mismos a partir de las valoraciones realizadas, se reorganiza la actuación en función de los juicios realizados y estos se convierten en cualidades que se expresan a través de las actitudes.

Las cualidades laborales de los estudiantes de la Educación Superior Pedagógica, propuestas en el modelo del profesional y ampliadas por el Centro de Estudio para la Formación Laboral, son las siguientes:

1. Justo. Expresado en:

La imparcialidad y honestidad de sus valoraciones y decisiones.

La equidad y el respeto hacia los demás.

2. Comprometido. Expresado en:

En la defensa de los principios de la Revolución, el ideario martiano, el marxismo leninismo y el pensamiento de Fidel Castro y Ernesto Che Guevara, manifestados en el patriotismo, la solidaridad, el humanismo y la intransigencia ante cualquier forma de explotación. Ejemplo personal en el uso y dominio de la lengua materna, en su presencia personal y actuación sistemática, tanto en la institución educativa como en la comunidad.

3. Identidad profesional. Expresada en:

En el amor a la profesión,

En el amor al ser humano.

4. Autoridad profesional. Expresada en:

El dominio de sus funciones,

El dominio de sus tareas profesionales con independencia y creatividad.

5. Responsable. Expresada en:

En el conocimiento y la asunción de los deberes,

En la exigencia profesional en el cumplimiento de las tareas sociales e individuales,

En la disciplina laboral y social.

6. Exigente. Expresada en:

El espíritu crítico y autocrítico,

La intransigencia ante lo mal hecho,

La flexibilidad,

La objetividad de sus valoraciones.

7. Cooperativo. Expresada en:

Las relaciones interpersonales,

La colaboración con otros en el cumplimiento de sus tareas educativas.

8. Laborioso. Expresada en:

El cumplimiento de las tareas, labores y deberes con responsabilidad.

Actuar de manera cuidadosa, dedicada y esforzada en la solución de los problemas formativos.

Demostrar actitud positiva ante el trabajo a partir de evidenciar interés, disposición y satisfacción por las actividades que realiza.

Mantener ordenados y dispuestos su puesto de trabajo y las tareas propias de sus funciones.

Presentar los resultados de su trabajo con limpieza y orden.

9. Sensible. Expresada en:

Conocer lo que ocurre en los contextos escolar, familiar y comunitario.

Identificar las necesidades y problemas de sus contextos de actuación.

Empatizar y tener una vinculación profunda con los estudiantes y su familia y demostrar preocupación por sus problemas.

Proponer soluciones y colaborar para mejorar la realidad social.

10. Perseverante. Expresada en:

Trabajar con empeño para alcanzar las metas y prever los obstáculos.

Mantener una actitud firme ante las dificultades.

Enfrentar los retos sin miedo, con compromiso y decisión para cumplir la tarea.

Buscar soluciones a las dificultades que puedan surgir.

Establecer objetivos que se puedan alcanzar a partir de las habilidades, posibilidades, conocimientos y estrategias con que cuentan.

11. Independiente. Expresada en:

Conocer sus limitaciones y potencialidades en la solución de las tareas.

Desenvolverse por sus propios medios para experimentar diferentes variantes en la búsqueda de la comprensión y realización de sus tareas.

Tener opinión propia sobre las acciones a desarrollar.

Nutrirse de las relaciones que mantiene con sus compañeros y con los contextos de su actuación.

12. Flexible. Expresada en:

Aprender a escuchar y a observar con atención todo lo que ocurre a su alrededor.

Enfrentar y resolver dificultades y contradicciones. Tomar lo mejor de cada circunstancia y hacer a un lado todo aquello que no es conveniente.

Mostrar disposición para llegar a un acuerdo común y enriquecerse de las opiniones de los demás. Estar abierto a la comunicación y a la adquisición de nuevas experiencias.

Hacer compatibles con los demás su estilo personal de trabajo, sus costumbres, hábitos y modo de actuar, para ser más productivos y mejorar la comunicación.

Rectificar con rapidez las actitudes erróneas y puntos de vista equivocados.

### 13. Creativo. Expresada en:

Mostrar sensibilidad ante los problemas y necesidades de sus contextos de actuación.

Manifestar inquietud por descubrir las causas de los sucesos o hechos que se producen en el trabajo docente educativo con sus estudiantes.

Expresar interés por detectar y resolver los problemas con imaginación y curiosidad intelectual.

Combinar los conocimientos y experiencias de todos en la generación de nuevos productos, ideas y soluciones de problemas.

Manifestar fluidez en la producción de ideas originales y variadas para solucionar los problemas formativos.

### **Materiales y métodos**

Para el desarrollo del estudio se consultaron libros y artículos especializados. Entre los métodos del nivel teórico utilizados se encuentran inducción-deducción, abstracto a lo concreto y análisis-síntesis, que permitieron develar el conocimiento científico y hacer generalizaciones. Del nivel empírico se emplearon la observación científica, la encuesta y la entrevista. También se realizó un estudio documental que aportó la información necesaria para la caracterización de las actividades de promoción de lectura realizadas por la biblioteca universitaria Miguel Cervantes Saavedra de la sede José de la Luz y Caballero, en la Universidad de Holguín.

### **Resultados y discusión**

Las actividades laborales, como formas especiales de la organización del proceso docente educativo, constituyen más efectivas para la activación de las diferentes esferas de la personalidad y contribuyen a desarrollar capacidades y cualidades morales en el hombre que aspiramos a formar.

El término actividad en su etimología significa facultad de obrar, conjunto de operaciones, o tareas propias de una persona o entidad. Este origen de la palabra permite mencionar algunos tipos o formas de actividad como son filosóficas, religiosas, científicas, pedagógicas, laborales.

Según el Diccionario Enciclopédico las actividades son presupuestos teóricos y prácticos vinculados con las diferentes asignaturas, la comunidad y la familia para dirigir y desarrollar de manera coherente el fortalecimiento de la formación laboral.

La actividad ha sido estudiada por varios autores: Leontiev (1979), Rubinstein (1980), entre otros.

Las autoras de este trabajo consideran, que el hombre no constituye una excepción, pues tiene necesidades conscientes o inconscientes, naturales o culturales, materiales o espirituales, personales o socio personales, que engendran las más variadas formas de actividad. Estas garantizan su formación, existencia y desarrollo como organismo, individuo y personalidad en el sistema de las relaciones sociales.

En opinión de Fuentes et al. (1998), cualquier forma de realización de la actividad precisa de componentes ejecutores e inductores. Los componentes inductores son: las necesidades, los motivos y los objetivos; y los componentes ejecutores son: las acciones y las operaciones, a través de las cuales se realiza la actividad.

La actividad según Zilberstein y Silvestre (2002) es el modo, específicamente humano, mediante el cual el hombre se relaciona con el mundo. Es un proceso en el cual este reproduce y transforma creativamente la naturaleza, a partir de la realidad objetiva mediada por la práctica, criterio que es asumido por la autora de esta investigación. (Pupo Pupo, 1990, citado por Zilberstein y Silvestre, 2004)

La actividad del hombre manifestada en las formas existenciales anteriormente planteadas, contribuye a cambiar el mundo exterior, y esto a su vez es condición para su propia autotransformación, que surge de la lucha entre dos contrarios dialécticos, la actividad del hombre sobre el medio que lo rodea y la influencia de este medio sobre lo que ocurre en el interior del individuo Todas las actividades que se realicen deberán estar

en correspondencia con las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes de la carrera de Licenciatura de Educación Primaria para elevar la calidad de su aprendizaje. Debe desarrollarse de forma sencilla y utilizar diferentes procedimientos y medios de enseñanza que contribuyan al desarrollo de una cultura general integral de los estudiantes permitiendo el desarrollo de cualidades laborales: Presentaciones de libro, conversatorios, charlas, exposiciones, encuentro con escritores, círculos de lectura, etc. Para el diseño de las actividades la autora propone la siguiente estructura:

1. Título
2. Objetivo
3. Método
4. Desarrollo
5. Evaluación

Fueron elaboradas 10 actividades que responden a las necesidades identificadas en el diagnóstico aplicado a la muestra en función de manifestar los rasgos de las cualidades laborales desde la promoción de lectura.

- Actividad

**Título:** Presentación del libro “Yo soy el Maestro”

**Objetivo:** Expresar sentimientos de amor hacia el magisterio cubano, a través de la presentación del libro “Yo soy el maestro”, para desarrollar en los alumnos los rasgos de las cualidades laborales.

**Método:** Expositivo Ilustrativo

#### **Desarrollo**

Realizar la presentación del libro “Yo soy el Maestro”. Lectura del libro, organizar la parte expositiva teniendo en cuenta el objetivo que se persigue y el tipo de usuario con el que se va a trabajar para contribuir a formar cualidades laborales. En el desarrollo se demostró del modo correcto la presentación de un libro.

Es necesario primeramente la divulgación y el préstamo del libro a presentar. Se debe

solicitar la obra en la biblioteca para la realización de una lectura cuidadosa y detallada que permita al lector darle vida a cada palabra con la carga emocional que exige la actividad condicionada por los objetivos propuestos para la presentación de un libro como dar a conocer: título, autor, editorial, presentar la idea central de la obra y posteriormente cumplir con una exposición sistémica de los momentos, seleccionar algunos de los fragmentos de la obra, dónde ocurrió el hecho, estado emocional de los familiares, amigos, compañeros del destacamento pedagógico, dirigentes revolucionarios, estudiantes, así como crear un gran sentimiento de rechazo hacía los hechos contrarrevolucionarios ejecutados por agentes de la CIA en Cuba. Precisar la importancia y momento en que el joven dice la frase: “Yo soy el Maestro”.

Los estudiantes escucharán atentamente la presentación del libro para posteriormente valorar la grandeza revolucionaria que sustenta al magisterio cubano a través de la figura del joven alfabetizador y de esta forma durante la práctica que realizan en las escuelas en el período de su formación como docente, defender con cada modo de actuación los ideales y amor por la patria, manifestada por los protagonistas y sentir orgullo por la frase: “Yo soy el Maestro”. Se realiza el debate a través de preguntas:

¿Qué cualidades distinguen a un educador?

¿Todos los alfabetizadores llegaron a realizar su sueño?

¿Qué importancia tiene la profesión de maestro?

**Evaluación:** A partir del texto presentado se prepararon para una presentación en su brigada y allí fueron invitados docentes de la carrera, la bibliotecaria y se pudo constatar el desarrollo de cualidades laborales En un segundo momento los estudiantes llevaron a la práctica laboral esas actividades desarrolladas por ellos; aplicando la metodología aprendida en las actividades que participaron, e invitaron a las bibliotecarias y docentes de la especialidad.

### Referencias

Fuentes, H., González, I. y Álvarez, B. (1998). *Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior*. Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F.

Gran, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Henríquez Ureña, C. (1975). *Invitación a la lectura*. Lengua y Literatura.

Infante, A. y Leyva, A. (2011). *Las cualidades laborales de la personalidad*. Ponencia en el V Evento Nacional Científico-Metodológico sobre formación laboral, Holguín.

Leontiev. A. N. (1979). *La actividad en la psicología*. Pueblo y Educación

Petrovski, A, V. (1979). *Psicología de libros para la Educación*. Pueblo y Educación.

Rubinstein, S. L (1980). *Principios de Psicología General*. Pueblo y Educación.

Zilberstein, M. y Silvestre, J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Pueblo y Educación.

## **Heritage and heritage education: an issue for educational debate?**

La patrimonialización y la educación patrimonial ¿un asunto para el debate educativo?

**Patricia Castañeda Paz**

Alquería Cavelier Foundation. Bogotá. Colombia

<https://orcid.org/0009-0000-0024-0694>.

[patryze@yahoo.es](mailto:patryze@yahoo.es).

**Lissette Jiménez Sánchez**

Universidad de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-3912-7901>.

[lissettejimenez.1963@gmail.com](mailto:lissettejimenez.1963@gmail.com).

Fecha de Recepción  
(5/abril/2024)

Fecha de Aprobación  
(12/junio/2024)

DOI:

### **Abstract**

**Objective:** Explain the relationships between heritage processes and heritage education as a matter for educational debate

**Methods.** The research is assumed from a mixed approach with qualitative predominance. The system of methods included the theoretical use of the historical-logical, the analytical-synthetic and the inductive-deductive. The empirical methods used were document analysis, and the common synthesis matrix as a technique.

**Results.** The study reveals the insufficient approach to the relationships between the processes of heritagization and heritage education from a theoretical perspective, as well as the need to value the latter as one of the ways for the sociocultural sustainability of heritage from the formation of an awareness and an educational practice. wealth in educators and wealth managers, focused on the use of social technologies and educational innovation.

**Conclusions.** The relationships between the processes of heritagization and heritage education demonstrate the need to value the latter as one of the ways for the sociocultural sustainability of heritage from the formation of an awareness and a heritage educational practice in educators and heritage managers, focused on the use of social technologies and educational innovation.

**Keywords:** heritage; heritagization; heritage education; innovation

### **Resumen**

**Objetivo:** Explicar las relaciones entre los procesos de patrimonialización y educación patrimonial como asunto para el debate educativo

**Métodos.** La investigación se asume desde un enfoque mixto con predominio cualitativo. El sistema de métodos incluyó la utilización desde lo teórico del histórico-lógico, el analítico- sintético y el inductivo-deductivo. Los métodos empíricos utilizados fueron el análisis de documentos, y como técnica la matriz de síntesis común.

Resultados. El estudio revela el insuficiente abordaje de las relaciones entre los procesos de patrimonialización y educación patrimonial desde lo teórico, así como la necesidad de valorizar esta última como una de las vías para la sostenibilidad sociocultural del patrimonio desde la conformación de una conciencia y una práctica educativa patrimonial en los educadores y gestores patrimoniales, centrada en la utilización de las tecnologías sociales y la innovación educativa.

Conclusiones. Las relaciones entre los procesos de patrimonialización y educación patrimonial demuestran la necesidad de valorizar esta última como una de las vías para la sostenibilidad sociocultural del patrimonio desde la conformación de una conciencia y una práctica educativa patrimonial en los educadores y gestores patrimoniales, centrada en la utilización de las tecnologías sociales y la innovación educativa.

**Palabras clave:** patrimonio; patrimonialización; educación patrimonial; innovación

### **Introduction**

Heritagization as a process and result is a recent term. Authors such as Bustos (2004), Arrieta, Hernández and Andreu (2016), Corbera (2016), Silva y Fernández (2017), Zusman and Pérez (2018) Pinassi (2018), Porcal (2019), Mendoza (2018), Pérez (2020), Gallegos and Lina (2021) and Suden (2022), have contributed to its conceptualization understood as a complex social, cultural, economic and political process, which shapes identities, manages heritage assets, and is expressed at different scales from the local to the global. and emphasizes the role of the subject in this process.

For their part, Almagro (2020) and Castejón (2021) agree that heritage and education constitute an emerging binomial in the cultural policy sector, due to their contribution to the appropriation of inherent values among citizens to patrimonial assets.

Heritage education as a field of interaction between education and heritage, aims to strengthen the links between people and their cultural heritage to ensure access to culture and cultural identity of citizens.

It is highlighted by Muñoz (2014), Fontal (2017), Rodríguez (2017), Jiménez (2023), Jiménez, Peñate, & Jiménez (2023) and Jiménez, Peñate, Soto, Hernández and Santos (2022), who emphasize its necessity from everyday educational practices, schooled and unschooled, although not always from a theoretical construction that deepens the importance of these practices as a way and resource for the sustainability of heritage processes.

Understanding the interrelationships between heritagization and heritage education, in principle, incorporates the multiple connections that articulate them as social processes. However, in heritagization as a process, the theoretical approach to these relationships is insufficient, as is the need to value the latter as one of the ways for the sociocultural sustainability of heritage from the formation of a heritage awareness and educational practice. in educators and wealth managers, focused on the use of social technologies and educational innovation.

Correspondingly, this research aims to: Explain the relationships between the processes of heritagization and heritage education as a key issue in the educational debate, considering the need to value the latter as one of the ways for the sociocultural sustainability of heritage.

### **Materials and methods**

The research is assumed from a mixed approach with predominance in its design of the documentary-type qualitative approach with descriptive scope, since it focuses on revealing the relationships between the processes of heritagization and heritage education. The system of methods included the theoretical use of the historical-logical, the analytical-synthetic and the inductive-deductive. These methods allowed us to reveal the logic in the development of essential determinations around heritage, the approaches to heritagization as a process and the complexities that are inherent

to it, as well as its dynamic and innovative character. Likewise, heritage education was delved into, in schooled and unschooled contexts and its place in heritagization. The theoretical approaches derived from the application of these methods and the use of document analysis as an empirical method, and the common synthesis matrix as an investigative technique allowed us to reach conceptual consensus on the relationship between the processes of heritagization and heritage education, systematize and guarantee the necessary objectivity in the analysis of the information collected and the contributions of the consulted authors recognized in the sciences of education and heritage. Likewise, the resulting information was contrasted with the experience of the authors of this research.

### **Results and discussion**

Heritagization is a voluntary process of incorporating socially constructed values in a specific space-time, which identifies and analyzes the actions of its main actors and their territorial symbolic implications. Authors such as Bustos (2004), Arrieta et al. (2016), Corbera (2016), Silva y Fernández (2017), Zusman and Pérez (2018), Pinassi (2018), Porcal (2019), Mendoza (2018), Pérez (2020), Gallegos and Lina (2021) and Suden (2022), agree in its essence as a complex and dynamic process that involves the social construction of territorial values, the configuration of national identity, and the management of cultural and natural assets in a territory. given.

The results of the use of the common synthesis matrix identify the following as coincident elements in relation to heritagization between these authors:

- Its condition is a relational and anti-essentialist process, where actors with symbolic authority define which elements acquire the status of heritage, based on current interests.
- It participates in the economic and symbolic reintegration of cities into neoliberal capitalism but is not reduced to an instrumental nature.
- It functions as a device for configuring the idea of nation, promoting a founding myth that hides space-time discontinuities.

- It can occur through institutional processes promoted by States, or at a global level by organizations such as UNESCO.
- It involves the construction of a "heritage consciousness" of a representational and communicational nature.
- It leads to the fusion of various cultural and natural assets present in a territory, through the heritage characterization of the territory and the territorial characterization of the heritage.

Without highlighting opposing ideas, for this article it is interesting, as part of the systematization carried out, to highlight some of the aspects emphasized by the authors that incorporate certain aspects that enrich a conception of heritagization as a process:

Bustos (2004). It refers to its historical character, the ecological and sociocultural values it implies in relation to the culture of a territory and refers to the term " heritage awareness".

Arrieta et al. (2016). The agents that participate in heritage development stand out: the public administration, cultural heritage specialists and professionals, economic agents, associations, groups or local scholars and citizens in general.

Corbera (2016). It is of interest that it highlights the relationship between history and heritage. The selective historical heritage discourse expresses a historical explanation that highlights what is essential, enriches it and shows the authenticity of the heritage.

Silva and Fernández (2017). They allude to the dynamic between heritagization and no-heritagization as processes of exaltation and loss of values.

Zusman and Pérez (2018). They introduce their multiple process conditions.

Pinassi (2018). It refers to the conflicts linked to heritage and uses the term "heritage lived space", which emphasizes the experience and affectivity of the subjects, the importance, first, of the past, but also focused on the future.

Porcal (2019). It describes how a valuable landscape goes from being "potentially heritageizable" to a "recognized heritage landscape", which consolidates its status as a process.

Mendoza (2018). It refers to network heritagization, not in technological terms, but to the interaction of multiple actors who connect or disconnect, in a constant reconfiguration.

Suden (2022). Introduces the definition of heritage cultural landscape

These references ratify the dynamic and complex condition of heritagization as a process and result, immersed in social, political, economic and cultural contradictions, where heritage assets are identified and declared and even lose this condition. This is accompanied by permanent learning to achieve heritage awareness and the involvement in its sustainability of the social actors of the communities that hold that legacy.

The education inserted in heritage as a process has its origin in the 1972 UNESCO Convention for the Protection of the World Cultural and Natural Heritage. It privileges the interaction with heritage assets and is a timely tool in the dissemination of heritage and the identity values that support it to strengthen cultural identity and actions consistent with its continuity. For this reason, education, in its broad sense, constitutes one of the ways to raise heritage awareness and is among the priorities associated with this process, as it defends its sustainability.

Authors such as Almagro (2020) and Castejón (2021) agree that heritage and education constitute an emerging binomial in the cultural policy sector, due to their contribution to the appropriation among citizens of the values inherent to heritage assets. Important contributions are offered by Muñoz (2014) and Fontal (2003, 2008, 2017) who defend intentional educational actions that promote knowledge, values and identity, as well as them sustain.

For his part, González (2014) specifies the education heritage relationship in three dimensions: Education about heritage (emphasizing dissemination), Education for

heritage (highlighting its sustainability over time, respect, and care), and Education from heritage (linking learning with living experiences of cultural heritage, family, local, national, and global).

In these authors and others consulted in the systematization carried out in her doctoral thesis by Jiménez (2023), the main contributions stand out due to the diversity of actors involved, the spaces and heritage assets, as well as the proposals for formal and informal educational scenarios. Heritage education is recognized to strengthen the heritage awareness of the main actors in their interaction with heritage, its history, values and identity, focused on raising their commitment as social transformers.

Based on this precedent, Jiménez (2023, p. 19) defines heritage education as:

The educational and social praxis that allows the development of pedagogical and educational actions with interdisciplinary approaches, which forms values in new generations. As a scientific discipline, its objective is to articulate the teaching-learning processes, heritage and institutions; as an instrument of cultural literacy and driving force in the defense of local cultures. It is a continuous process of educational work focused on cultural heritage, carried out by experts on the subject to educate the public. It allows you to make a sociocultural assessment of the environment, strengthen your relationship with history, art, ways of life, increase your social commitment and conserve heritage.

What has been explained so far considers heritagization as a process and result, where heritage assets are identified and declared. This is accompanied by permanent learning to achieve heritage awareness and the involvement in its conservation and sustainability of the social actors of the communities that are depositaries of that legacy. Therefore, in its broad sense, education is inherent to heritage development, focused on a better understanding, conservation and management of cultural and natural heritage.

In this sense, it is confirmed that heritagization as a process not only refers to the identification of heritage assets and the declaration of their values, but also includes the need for educational actions for the involvement of social actors in their conservation. Heritage processes require programs, campaigns and educational actions to raise awareness at all levels of society, from the earliest ages to administrators, managers and political decision-makers.

Heritage and education, dynamic and holistic processes, come together due to their highly innovative essence over time. Updated analysis perspectives and the main advances in the study of both, provide approaches and conceptions that favor their interrelationships and mutual influences from social technologies and active methodologies with an innovative vision.

There are various contemporary technologies where the social is the protagonist: intellectual, cultural, political, wisdom and social. Jiménez et al. (2022) highlight the importance of the latter in wealth management in the last two decades. They are technologies based on society, whose purpose is to achieve innovations in this area. In the case of this paper, social technologies express participatory methods, negotiation techniques, conflict management, social learning, cooperation and innovation.

Innovation is inherent to progress. Innovating is essentially transforming. At the educational level, the seventies of the last century incorporated innovation as a challenge for educational models in the search for answers to the demands of society expressed in the training needs of students. Currently, the leading role of technologies seems to be that innovation weights the use of know-how and not academic postulates of a pedagogical nature, which is an unfinished criterion of the matter. Technological advances and innovation entail new challenges for educational processes, particularly the ways and means in which teaching and learning are carried out. In this scenario, educational innovation becomes a key piece, involving not only content and methodologies, but a restructuring and deculturalization of educational systems.

Educational innovation is a complex and unfinished process, since the school itself and the main actors in the educational process make up a living and changing system. Educational innovation because of scientific research is essential as a social process with multiple impacts: in the formation of the human capacity to transform, create and recreate the world, the production of material and symbolic modifications in connection with tradition and in general the training of innovative subjects with a critical sense. Thus, the development of innovative educational practices applies depending on specific educational contexts; the diverse actors involved in it, the general or reduced field of knowledge in question and the specific cultural patterns that support it

In heritage education, innovation incrementally contributes to favor decision-making and citizen participation in the educational community, self-management of knowledge, and cultural literacy. It is about incorporating:

- Anthropological aspects, the cultural heritage of communities, their social representations, common interests, and problems, from an interdisciplinary approach and a sociocultural vision beyond the development of material means and technological attractions, contributing to improving curricular designs and school programs.
- Ubiquitous learning, where not only access to learning and information through Information and Communication Technologies is valued but also the "in situ" use of cultural and natural heritage to facilitate the development of knowledge, skills, values, and social interaction of individuals.
- Heritage becomes a source of knowledge and for enhancing procedural contents through the application of an inquiry and research methodology that generates meaningful, functional, and comprehensive learning through problem-solving related to students' concerns through direct contact with heritage assets in a face-to-face or virtual manner (reconstructions and recreations of virtual or augmented reality), but contextualized temporally, spatially, functionally, and socially.

The use of social technologies and active methodologies with an innovative vision in heritage education requires taking into account:

- The context. It contributes to the contextual resolution of problems, from a transformative practical vision and a meaningful learning that is situated in real contexts or as close to them as possible.
- Teamwork. Cooperation, shared responsibility, and individuality in the group are key aspects.
- Functionality of learning. The proposed learning provides the construction of knowledge with meaning and the need to put into operation higher-order thinking skills.
- Discovery learning. It allows for an active role, a protagonism of those who build their own learning process.

The application of social technologies and active methodologies with an innovative incremental vision in heritage education favors transformations in the roles of the actors; introducing changes in their levels of involvement. The sustainability of heritage processes determines the inclusion of a view towards heritage education supported by social technologies and active methodologies with an innovative incremental vision.

### **Conclusions**

The sustainability of heritage processes determines the inclusion of a view towards heritage education supported by social technologies and active methodologies with an innovative vision. These processes: heritage, heritage education, and innovation have in common the social actors who participate in them and contribute to making these actors active and transformative subjects in the social fabric of the 21st century.

## References

- Almagro, J. (2020). School and museum: a link to optimize the educational value of cultural heritage. *Journal of American History, Heritage, Archeology and Anthropology*, (3), (176-184). <https://doi.org/10.5281/zenodo>.
- Arrieta Urtizberea, I., Hernández León, E. & Andreu Tomàs, A. (2016). Patrimonio local en un mundo global: procesos de patrimonialización cultural en contextos locales de Andalucía y el País Vasco. *Arquivos*, 8(14). <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/Memoria/article/view/7545>.
- Bustos Cara, R. (2004). Appraisal of territorial value. Tourism, productive system and local development. *Aportes y transferencias*, 2, 11-24. <http://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/287/1/Apo2004a8v2pp11-24.pdf>.
- Castejón Ibáñez, M. (2021). Arte, museos y maestros: una perspectiva desde la formación del profesorado de educación primaria. *ARTSEDUCA Revista electrónica de educación en las Artes*, 29(29), 127-140. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/193801>.
- Corbera Millán, M. (2016). El paisaje, su patrimonialización y el beneficio económico. *Investigaciones Geográficas*, (65), 9–24. <https://doi.org/10.14198/INGEO2016.65.01>.
- Fontal Merillas, O. (2003). La educación patrimonial: teoría y práctica para el aula, el museo e Internet. Ediciones TREA. [https://www.researchgate.net/publication/322991859\\_La\\_educacion\\_patrimonial\\_teor%C3%ADa\\_y\\_practica\\_para\\_el\\_aula\\_el\\_museo\\_e\\_Internet](https://www.researchgate.net/publication/322991859_La_educacion_patrimonial_teor%C3%ADa_y_practica_para_el_aula_el_museo_e_Internet).
- Fontal Merillas, O. (2008). La importancia de la dimensión humana en la didáctica del patrimonio. En *La comunicación global del patrimonio cultural* (pp.79-110). Ediciones TREA. [https://www.researchgate.net/publication/322991960\\_La\\_importancia\\_de\\_la\\_dimension\\_humana\\_en\\_la\\_didactica\\_del\\_patrimonio](https://www.researchgate.net/publication/322991960_La_importancia_de_la_dimension_humana_en_la_didactica_del_patrimonio).

- Fontal Merillas, O., Ibáñez-Etxeberria, A., Martínez Rodríguez, M. & Rivero Gracia, P. (2017). El patrimonio como contenido en la etapa de Primaria: del currículum a la formación de maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 79-95. [https://www.academia.edu/36820616/Heritage\\_as\\_Content\\_in\\_Primary\\_Education\\_From\\_the\\_Curriculum\\_to\\_Teacher\\_Education](https://www.academia.edu/36820616/Heritage_as_Content_in_Primary_Education_From_the_Curriculum_to_Teacher_Education).
- Gallegos Tejeda, P., & Lina Manjarrez, P. (2021). Modelo de patrimonialización del paisaje agroecológico urbano en América Latina. *PatryTer*, 4(8), 194–214. <https://doi.org/10.26512/patryter.v4i8.31299>.
- González, O. (2014). Education for identity, an approach from the basic secondary school curriculum. *Electronic magazine Pedagogy and Society, Cuba*, (41).
- Jiménez Pérez, G. A., Peñate Villasante, A. G., Soto Portillo, D., Hernández de León, M., & Santos Pérez, O. (2022). Valores del patrimonio inmueble del centro histórico urbano de Matanzas como contenido para la educación patrimonial. *Revista de Arquitectura e Ingeniería*, 16(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193971847005>.
- Jiménez Pérez, G. A. (2023). La educación patrimonial desde un enfoque de ciencia, tecnología y sociedad en espacios urbanos. *CIMEXUS*, XVIII(1), 27-45. <https://cimexus.umich.mx/index.php/cimexus/article/view/473/441>.
- Jiménez Pérez, G. A. & Peñate Villasante, A. (2023) La educación patrimonial en espacios públicos mediante la labor del gestor sociocultural. *Transformación*, 19(3), 357-370. <https://transformation.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/138>.
- Jiménez Pérez, G., Peñate Villasante, A., & Jiménez Sánchez, L. (2023). Experiencias de interpretación y educación patrimonial en la formación del gestor sociocultural. *Opuntia Brava*, 15(3), 111-120. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1869>.

- Mendoza Mejía, J (2018). Reflections on the heritage processes of intangible cultural heritage. *PatryTer*, 1(2), 72-83.  
<https://doi.org/10.26512/patryter.v1i2.7177>.
- Muñoz Guzmán, C. (2014). *El paisaje cultural cafetero: una encrucijada entre la sostenibilidad y un futuro amenazado*. [Tesis de maestría]. Universidad Tecnológica de Pereira.  
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/82bf8cee-5551-4c11-ba7a-1d393df30dad/content>.
- Pinassi, C. A. (2018). Conflictos en torno al patrimonio cultural de Ingeniero White (Bahía Blanca, Argentina). *Cuadernos De antropología Social*, (48).  
<https://doi.org/10.34096/cas.i48.4100>.
- Pérez Winter, C. (2020). Heritage processes in the re-actualization of nation: National Commission of Museums, Monuments and Historic Assets in Argentina. *Revista de Geografía Norte Grande*, 75, 61-81.  
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/168479>.
- Porcal-Gonzalo, M. C. (2019). Búsqueda de especificidades en el carácter de los paisajes del viñedo e identificación de sus procesos de patrimonialización. La Rioja Alavesa como laboratorio. *Cuadernos Geográficos*, 58(2), 215–239.  
<https://doi.org/10.30827/cuadgeo.v58i2.7390>.
- Rodríguez-Herrera, D. (2017). *Hacer espacios en patrimonialización. Prácticas cotidianas en la formación del Paisaje Cultural Cafetero de Colombia-Patrimonio Mundial*. [Tesis de doctorado]. Universidad Tecnológica de Pereira.  
[https://www.researchgate.net/publication/371982909\\_Hacer\\_espacios\\_en\\_patrimonializacion\\_Practicas\\_cotidianas\\_en\\_la\\_formacion\\_del\\_Paisaje\\_Cultural\\_Cafetero\\_de\\_Colombia-Patrimonio\\_Mundial](https://www.researchgate.net/publication/371982909_Hacer_espacios_en_patrimonializacion_Practicas_cotidianas_en_la_formacion_del_Paisaje_Cultural_Cafetero_de_Colombia-Patrimonio_Mundial).
- Silva Pérez, R. & Fernández Salinas, V. (2017). El nou paradigma del patrimoni i la seva consideració amb els paisatges: Conceptes, mètodes i prospectives.

*Documents d'Anàlisi Geogràfica*, 63(1), 129–151.

<https://doi.org/10.5565/rev/dag.344>.

Suden, C.A. (2022). Paisaje cultural patrimonializado: conceptos y aportes sobre la base de áreas observadas en el área metropolitana de Mendoza, Argentina. *Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 20(2), 435-452. <https://doi.org/10.25145/j.pasos.2022.20.031>.

Zusman, P. & Pérez Winter, C. (2018). Las áreas rurales y el patrimonio histórico-cultural. En Castro, H. y Arzeno, M. (Eds.). *Lo rural en redefinición. Aproximaciones y estrategias desde la Geografía*, ( 231-252). Byblos.

## **Visiones actuales de la educación dialógica**

Current visions of dialogic education

**Manuel Iván Soto Vélez**

Universidad IDESUM. México

<https://orcid.org/0009-0002-1178-6355>.

[ivanjovi513@gmail.com](mailto:ivanjovi513@gmail.com).

**Manuel Soto Licona**

Universidad La Salle. México

<https://orcid.org/0000-0001-9713-984X>.

[manuel.soto@lasallistas.org.mx](mailto:manuel.soto@lasallistas.org.mx).

Fecha de Recepción  
(11/abril/2024)

Fecha de Aprobación  
(13/junio/2024)

DOI:

## Resumen

El objetivo del presente artículo consiste en la identificación de la educación dialógica y sus aportes, a partir de una revisión bibliográfica de estudios actuales provenientes de bases de datos de prestigio internacional. Después de la integración de bases epistemológicas y a través de la revisión de literatura actual, se seleccionaron aportes de los años 2022, 2023 y 2024; enfocados en la dialógica integrada en constructo con términos como enseñanza, relación, retroalimentación y metodología. Representando así, los códigos con los que la concepción dialógica conforma a la educación. Se concluye que ya sea en la pedagogía, la didáctica o la evaluación, la dialógica no sólo es un intercambio comunicativo, sino un intercambio de saberes en el alcance de la comprensión del conocimiento, lo cual sustenta un fundamento para el desarrollo científico actual de la educación.

**Palabras Clave:** Educación; revisión; Dialógica; Desarrollo Científico

## Abstract

The objective of this article is to identify dialogic education and its contributions, based on a bibliographic review of current studies from internationally prestigious databases. After the integration of epistemological bases and through the review of current literature, contributions from the years 2022, 2023 and 2024 were selected; focused on the dialogic integrated into the construct with terms such as teaching, relationship, feedback and methodology. Thus representing the codes with which the dialogic conception shapes education. It is concluded that whether in pedagogy, didactics or evaluation, dialogic is not only a communicative exchange, but an exchange of knowledge in the scope of understanding knowledge, which supports a foundation for the current scientific development of education.

**Keywords:** Education; review; Dialogue; Scientific Development

## **Introducción**

El objetivo del presente artículo consiste en la identificación de la educación dialógica y sus aportes. Resulta esencial considerar la base epistemológica desde la transdisciplinariedad, para así entender a la educación dialógica como proveniente de una corriente paradigmática que impacta positivamente la praxis educativa.

A mediados del siglo XX aparecen dos términos importantes, la pluridisciplinariedad y la interdisciplinariedad; el primero se refiere al estudio de un objeto de una sola y única disciplina por varias disciplinas a la vez, un ejemplo de esto es la filosofía Marxista, que puede estudiarse a través de una mirada cruzada de la filosofía con la física, la economía, el psicoanálisis o la literatura. La investigación pluridisciplinaria aporta un avance en la disciplina en cuestión. El proceso pluridisciplinario desborda las disciplinas, pero la verdadera finalidad sigue inscrita en el marco de la investigación unidisciplinaria. (Nicolescu, 2009)

En este contexto, la transdisciplinariedad tiene como finalidad la comprensión del mundo, y uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento; es interesante visualizar que los conceptos que se manejan como complejos, pueden ser de utilidad. Por lo que es pertinente escribir acerca de la educación dialógica; la educación como conjunto de ciencias, se relaciona con la reflexión filosófica. Es así que la praxis educativa requiere de correspondencias biunívocas y plurivocistas.

El soporte epistemológico que sustenta el paradigma dialógico, el cual según Chajín (2019) consiste en una forma de racionalidad ampliada sustentada en la antropología. Los aspectos educativos se precisan de la siguiente forma: la didáctica como negociación, el aprendizaje para trascender, el currículo como integral y flexible, la evaluación como una totalidad y la filosofía como racionalidad trascendente en búsqueda de sentido.

Ha sido concebido como método de educación dialógica por Muñoz (2009) en un contexto de educación superior en donde la base del aprendizaje es el desarrollo

de proyectos y entrenamiento de la investigación dentro de un régimen de colaboración. A partir de procesos de Investigación-Acción, se promueve la transformación de la cultura pedagógica y sobresale la dialógica entendida como intercambio de información entre diversas disciplinas. En este estudio se concibe a la didáctica dialógica centrando los beneficios para los docentes, el currículo y el aprendizaje de los estudiantes.

Velasco y Alonso (2008) promueven la teoría de la educación dialógica en contraste con la educación tradicional. Describen a la educación dialógica constituida por: pedagogía comunicativa, instrucción dialógica, investigación dialógica, enseñanza dialógica, instrucción con andamiajes. Sin embargo; presentan los ideales del constructo basados en las interacciones equitativas de los estudiantes.

Elboj y Oliver (2003) infieren sobre las comunidades de aprendizaje, la sociedad dialógica y la sociedad del conocimiento y; establece el precedente en el trabajo de Lamas (2010) donde también se hace referencia a la teoría de la educación dialógica, considerando las comunidades de aprendizaje y los aportes de Freire con la integración de todos los actores educativos, no solo del docente y del estudiante. La presencia de la teoría crítica, induce a la configuración de los principios del aprendizaje dialógico: diálogo igualitario, inteligencia cultural, transformación, dimensión instrumental, creación de sentido, solidaridad, igualdad de las diferencias. Por lo que, en ambos estudios, se identifican las relaciones entre la educación dialógica y la inclusión educativa.

Arandia, Alonso y Martínez (2010) por su parte, para el nivel universitario, proponen una metodología dialógica que responda a las necesidades de transformación en este ámbito. Recapitulan las aportaciones teóricas de Freire y plantean la independencia intelectual, así como la socialización académica trabajando desde la horizontalidad.

En un aporte más reciente, Gutiérrez (2017) analiza el diálogo desde diversas perspectivas. Posteriormente hace énfasis en la docencia dialógica. Es así que surge la necesidad de plantear como pregunta de investigación ¿cuáles son las

concepciones dentro de la praxis educativa que devienen como visiones actuales de la educación dialógica?

### **Materiales y métodos**

Con base en Salinas (2020) la revisión bibliográfica de tipo narrativa, es adecuada porque el ámbito educativo está en constante cambio. Los orígenes de esta metodología pertenecen al campo de las disciplinas en salud, es pertinente aplicarlo en educación con el fin de presentar conocimiento objetivo. Para el acápite de metodología, en esta revisión bibliográfica se consideró plantear elementos actuales de la educación que estén relacionados con la concepción dialógica.

La búsqueda de literatura se basó con el término “educación dialógica” y se realizó en bases de datos como Scopus, en donde se encontraron 111 documentos aplicando filtrado por artículo, ciencias sociales y título; con lo cual se eligieron cuatro referentes, uno de 2022 y tres de 2023. En DOAJ se obtuvo un resultado de 2399; los filtros aplicados fueron Educación con 821 resultados y año 2023 con 51 resultados. Finalmente se eligió solamente un documento por criterio de título.

En la base de datos de Scielo, se obtuvieron 598 resultados, el criterio de selección aplicado fue el año 2023 con dos resultados. La búsqueda en Google Académico reportó 129000 resultados, de los cuales el filtrado por título quedó con 8 artículos, de los cuales, solamente se seleccionó un artículo del año 2024, debido a que los demás resultados observaban duplicidad con los ya seleccionados de bases de datos anteriormente utilizadas o el año de publicación no cumplió con el rango establecido.

### **Resultados y discusión**

La información se procesó con un enfoque analítico a manera de tabla e interpretativo en el discurso posterior de la discusión. Con la revisión bibliográfica se pueden distinguir las investigaciones realizadas con anterioridad, los autores y las discusiones de su estudio. Los resultados en congruencia con la metodología, quedaron integrados por 8 artículos científicos, de los cuales, se denota el aporte

para poder conformar una visión actual de la educación dialógica en las concepciones dentro de la praxis educativa, de lo cual, hace evidencia en la Tabla 1.

**Tabla 1**  
*Presencia dialógica actual en educación*

Autor (es)	Concepciones	Aporte
Joanpere et al. (2023)	Enseñanza dialógica	Calidad de los aprendizajes, retroalimentación
González et al. (2023)	Relación dialógica	Promueve el desarrollo de valores
Herrera (2023)	Retroalimentación dialógica	Actividad formativa
Cordero (2022)	Retroalimentación dialógica	Evaluación del aprendizaje, evaluación formativa
Vargas y Quintero (2023)	Educación dialógica	Mayéutica, pensamiento crítico y papel protagónico de los estudiantes
Andrades (2023)	Metodología dialógica	Convivencia escolar, comunidad educativa
Ferrada et al. (2023)	Pedagogía dialógica	Influye en la formación cívica y ética
Viehmann et al. (2024)	Enseñanza dialógica	Influye en la formación cívica y ética

Joanpere, Egetenmeyer, Soler, López de Aguilera y Flecha (2023) hacen aportes significativos al respecto de la enseñanza dialógica basada en los actos comunicativos y trabajo conjunto, hace una positiva influencia en la calidad del aprendizaje y de las relaciones personales. La retroalimentación es potencial y los autores concluyen que el impacto social deriva de la enseñanza dialógica con evidencia científica.

El diálogo no es una simple interacción, sino que es un tipo de relación humana que implica a los participantes, por lo que apoya el desarrollo de valores en los estudiantes. A través de su investigación, se encontró que la relación axiológica entre docentes y estudiantes refleja diferentes niveles de percepción, en cuanto las categorías estudiadas de interés, respeto, aprecio y esperanza, aduciendo la necesidad de estudiar el clima universitario. (González et al., 2023)

Herrera (2023) expone que la interacción docente-estudiante se favorece si existe la retroalimentación con enfoque dialógico; donde se destaca que apoya el desarrollo de habilidades tales como la autorregulación, el compromiso, la comprensión y la construcción del aprendizaje. La forma de retroalimentar depende de la perspectiva pedagógica y se asumen resultados positivos desde lo sociocultural y constructivista. Se destaca la utilidad de la retroalimentación como una actividad formativa cuando se aplica como estrategia central. En el particular de la retroalimentación dialógica, se concibe como un proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción del conocimiento, basado en motivación y con alcance crítico.

Se precisa que la retroalimentación es parte de la evaluación del aprendizaje y conmina a que se debe contar con una visión actualizada y dialógica de este concepto. Es contundente al expresar que la retroalimentación no ocupa lugar en los programas de formación del profesorado y que además ofrece autorregulación en el desempeño del estudiante; esto incide en la consideración de su importancia dentro de la evaluación formativa desde una perspectiva socioconstructivista. (Cordero, 2022)

Vargas y Quintero (2023) son contundentes al declarar que la educación dialógica amplía su horizonte con la mayéutica y que a la vez se fomenta el diálogo y el pensamiento crítico, recapitulando el papel protagónico del estudiante. La educación dialógica no debe ser coercitiva ni intimidadora, no solo se trata de hablar y escuchar; se requiere el replanteamiento de las relaciones áulicas. Los estudiantes deberán estar preparados para responder, pero también para

preguntarse a sí mismos como sentido existencial. La filosofía socrática continúa vigente en la búsqueda de relaciones más horizontales en el campo educativo.

Existe una metodología dialógica de racionalidad comunicativa que incide en la convivencia escolar y en la construcción y reconocimiento de la comunidad educativa. Esta metodología se basa en que nadie aprende por sí mismo, sino en conjunción con otros, considerando también su historicidad. De carácter participativo, esta metodología es similar a la investigación acción, porque se requiere la conformación de un equipo. El autor hace relevancia al plano formativo y al plano de la praxis de la convivencia escolar, en estos planos es en donde se resalta la dialógica en el sentido de las interacciones cotidianas y fusionar la reflexión y la práctica. (Andrades, 2023)

Ferrada et al. (2023) proponen la pedagogía dialógica en la que la didáctica y la evaluación adoptan un carácter comunitario y polisémico. Su objetivo es la transformación educativa que parte de la integración de aulas comunitarias. En cuanto a la didáctica, en el aula se implementa a través de agrupaciones pequeñas que favorecen las interacciones y los materiales didácticos son contextualizados; quedando definida como didáctica comunitaria. Respecto a la evaluación, esta se distingue por realizarse a través de grupos distintivos y se concibe como una valoración dialógica en el hecho de la intersubjetividad. El currículo debe responder a la realidad de los estudiantes con alta reciprocidad y apoyo promovidos por el docente. La pedagogía dialógica fomenta el pensamiento y el aprendizaje si considera al diálogo como algo inacabado.

Viehmman et al. (2024) establecen la importancia de la enseñanza dialógica en la educación primaria, en particular de la influencia sobre la formación cívica y ética, asumiendo que es un pilar en la educación de la ciudadanía. Independientemente al tipo de escuela, sea pública o privada, los estudiantes perciben la enseñanza dialógica en la identificación de sus interacciones al escuchar y participar. Los autores precisan la necesidad de implementar contextos dialógicos en donde los estudiantes son tomados en cuenta, lo cual fortalece la eficacia del aprendizaje.

Mientras que la enseñanza dialógica influye en la calidad de los aprendizajes y en la formación según Joanpere et al. (2023) y Viehmann et al. (2024), se vislumbra una correspondencia biunívoca de lo anterior con la retroalimentación dialógica como elemento fundamental del proceso formativo, tanto como actividad como evaluación en términos de Herrera (2023) y Cordero (2022).

Respecto a tópicos comúnmente buscados en el ámbito educativo como puede ser el desarrollo de valores y el pensamiento crítico, han sido relacionados directamente con la educación dialógica en los estudios de González et al. (2023) y Vargas y Quintero (2023). Lo anterior establece un importante indicio de lo que actualmente puede desarrollarse como una imperante práctica basada en la metodología dialógica que expone Andrades (2023). Dicha metodología conforma una nueva identificación de la pedagogía, al precisar dentro de la misma, una didáctica y evaluación de tipo dialógico. (Ferrada et al., 2023)

### **Conclusiones**

El recorrido por las visiones actuales, que emergen desde la corriente dialógica de pensamiento en educación, y que aspiran a describir, explicar, comprender y dar sentido trascendental a los procesos educativos, permite cumplir el objetivo del presente artículo identificando los aportes más actuales de la educación dialógica.

Se concluye que existen todavía importantes vacíos para alcanzar la instauración de la educación dialógica ya sea como modelo educativo, como metodología educativa, como paradigma pedagógico. Es necesario romper con la barrera anacrónica y aceptar su vigencia en los nuevos y tecnológicos escenarios educativos actuales.

Sanmartí et al. (2021) expresan que en el mundo actual todo está interconectado y los problemas de la sociedad no son sólo de dimensiones locales o parciales de algunas comunidades, sino verdaderos conflictos globales. Ante esta realidad resulta imperioso un cambio de perspectiva, que dirija hacia nuevas formas de enfocar el conocimiento de la realidad y que permita la toma de decisiones para la

construcción de una educación dialógica. Los valores prevalentes y la influencia del determinismo y del positivismo ya resultan poco adecuados para entender, comprender y resolver las nuevas situaciones que van emergiendo, así como para la innovación en las aulas.

En respuesta a la pregunta de investigación, se tiene que, la educación dialógica hasta el momento actual es reconocida como enseñanza, relación, retroalimentación y metodología; en estas concepciones se promulgan las interacciones y el diálogo. En el orden pedagógico, se reconocen las adjetivaciones dialógicas para la didáctica, el currículo y la evaluación, en esta última, es donde se hace referencia a la retroalimentación. Como conclusión final, debiera incidir en que la dialógica no sólo es un intercambio comunicativo, sino un intercambio de saberes.

### Referencias

- Andrades-Moya, J. (2023). (Re) construcción dialógica de los planos de la convivencia escolar y del concepto de comunidad educativa. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(98), 729-753. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662023000300729&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000300729&lng=es&tlng=es).
- Arandia-Loroño, M., Alonso-Olea, M. J. y Martínez-Domínguez, I. (2010). La metodología dialógica en las aulas universitarias. *Revista de educación*,(352).309-329 [https://www.researchgate.net/profile/Maria-Olea-5/publication/282738127\\_Dialogical\\_methodology\\_in\\_university\\_classroom/inks/571400f308aeff315ba35899/Dialogical-methodology-in-university-classroom.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Maria-Olea-5/publication/282738127_Dialogical_methodology_in_university_classroom/inks/571400f308aeff315ba35899/Dialogical-methodology-in-university-classroom.pdf).
- Cordero Arroyo, G. (2022). La retroalimentación dialógica como proceso constitutivo de la práctica docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 24,e5r, 1-3. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/5773/2259>.

- Chajín Flores, M. (2019). *Didáctica dialógica para formación de investigadores*.  
<https://storage.ning.com/topology/rest/1.0/file/get/10057657862?profile=original>.
- Elboj Saso, C. y Oliver Pérez, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 91-103.  
[https://www.researchgate.net/publication/39208955\\_Las\\_comunidades\\_de\\_aprendizaje\\_Un\\_modelo\\_de\\_educacion\\_dialogica\\_en\\_la\\_sociedad\\_del\\_conocimiento](https://www.researchgate.net/publication/39208955_Las_comunidades_de_aprendizaje_Un_modelo_de_educacion_dialogica_en_la_sociedad_del_conocimiento).
- Ferrada, D., Dávila Balcarce, G., Astorga Lineros, B., Bastías-Díaz, C, y Del Pino, Miguel. (2023). Experiencias educativas transformadoras que desarrollan pedagogía dialógica: Enlazando Mundos en Chile. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(98), 887-912.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662023000300887&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000300887&lng=es&tlng=es).
- González García, A., Blanco Zúñiga, A., Rentería Vera, J. A. y Serna Serna, P. P. (2023). Relación dialógica y formación en valores en una universidad de la Costa Caribe Colombiana. *Revista De Ciencias Sociales*, 29(7), 289-304.  
<https://doi.org/10.31876/rcs.v29i.40465>.
- Gutiérrez-Ríos, M. Y. (2017). Repensar el papel del diálogo para la inclusión social, la responsabilidad política y la educación dialógica. *Actualidades Pedagógicas*, (69), 15-47. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss69/2/>.
- Herrera-Araya, D. (2023). Perspectivas e investigaciones recientes sobre la retroalimentación en el aula: consideraciones para un enfoque pedagógico y dialógico. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-19.  
<https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14547>.
- Joanpere Foraster, M., Egetenmeyer, R., Soler-Gallart, M., López de Aguilera, A. y Flecha, R. (2023). Dialogic teaching beyond words. *Multidisciplinary Journal*

of *Educational Research*, 13(3), 313–324.  
<https://doi.org/10.17583/remie.12867>.

Lamas Rojas, H. (2010). Educación dialógica. *UCV-Scientia*,2(1), 69–77.  
<https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/ucv-scientia/article/view/834>.

Muñoz, M. J. (2009). Proyecto/Investigación: Método de Educación Dialógica, Aplicado a un Curso Introductorio de Diseño Sostenible. *Formación universitaria*,2 (2), 17-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062009000200004>.

Nicolescu, B. (2009). *La transdisciplinariedad*. Ediciones Du Rocher.  
<https://ecosad.org/phocadownloadpap/otropublicaciones/nicolescu-manifiesto.pdf>.

Salinas F. M. (2020). Sobre las revisiones sistemáticas y narrativas de la literatura en Medicina. *Revista chilena de enfermedades respiratorias*, 36(1), 26-32.  
<https://doi.org/10.4067/S0717-73482020000100026>.

Sanmartí Puig, N., Bonil, J., Pujol, R. M. y Tomás, C. (2021). Un nuevo marco para orientar respuestas a las dinámicas sociales: el paradigma de la complejidad. *Investigación En La Escuela*, (53), 5–19.  
<https://doi.org/10.12795/IE.2004.i53.01>.

Vargas González, C. A. y Quintero Carvajal, D. P. (2023). Aportes de la mayéutica socrática a la educación dialógica. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (35), 73-96.  
<https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/6826>.

Velasco Castro, A J, y Alonso, L. (2008). Sobre la teoría de la educación dialógica. *Educere*, 12(42), 461-470.  
[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102008000300006&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000300006&lng=es&tlng=es).

Viehmann, C. M., Peláez-Sánchez, I. C. y Velarde-Camaqui, D. (2024). La educación dialógica en la primaria y su relación con la educación ciudadana. *DIDAC*, (83), 39–46. <https://didac.iberomexico.mx/index.php/didac/article/view/150>.

## **La prevención de la violencia escolar. Importancia del diagnóstico e intervención en los grupos escolares**

The prevention of school violence. Importance of the diagnosis and intervention in the school groups

**Ileana Bernarda Aportela Valdés**

Universidad de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-5424-5682>.

[ileana.aportela@umcc.cu](mailto:ileana.aportela@umcc.cu).

**Zunilda Rufín Vega**

Universidad de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-7965-2874>.

[zunilda.rufin@umcc.cu](mailto:zunilda.rufin@umcc.cu).

**Rachel López Rodríguez**

Universidad de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0009-0008-4313-9498>.

[rachel.lopez@umcc.cu](mailto:rachel.lopez@umcc.cu).

Fecha de Recepción  
(19/abril/2024)

Fecha de Aprobación  
(22/mayo/2024)

DOI:

## Resumen

La prevención y visibilización de la violencia escolar constituye un reto de la escuela cubana en la actualidad. En tal sentido, la experiencia que se presenta se adscribe a la segunda temática a abordar en este simposio, en particular en lo relativo al manejo de la violencia en las instituciones educativas. En la ponencia se presentan los sustentos teóricos esenciales de partida y la metodología empleada en esta investigación para el estudio de la violencia escolar en la Educación Primaria. Se muestran los resultados obtenidos en el diagnóstico en dos grupos escolares de tercer grado, así como una propuesta de talleres educativos para contribuir a la solución de las problemáticas detectadas en relación con el tema en cuestión. Además, se incluye la relatoría del primer taller, en que se denota el valor del desarrollo de acciones interventivas en el contexto grupal como espacio imprescindible para la socialización del ser humano.

**Palabras clave:** violencia escolar; diagnóstico; intervención; grupos escolares

## Abstract

The prevention and visibility of school violence is a challenge for Cuban schools today. In this sense, the experience presented here is part of the second theme to be addressed in this symposium, particularly about the management of violence in educational institutions. The paper presents the essential theoretical underpinnings and the methodology used in this research for the study of school violence in Primary Education. The results obtained in the diagnosis in two third-grade school groups are shown, as well as a proposal for educational workshops to contribute to the solution of the problems detected about the subject in question. In addition, the report of the first workshop is included, in which the value of the development of interventive actions in the group context as an essential space for the socialization of the human being is denoted.

**Keywords:** school violence; diagnosis; intervention; school groups

## Introducción

La Educación Primaria constituye una de las etapas fundamentales en cuanto a la adquisición y el desarrollo de potencialidades en los escolares, tanto en la dimensión cognitiva, como en la reflexiva- reguladora y afectivo-motivacional. Por lo que, es necesario concebir y conducir un proceso formativo integrador que contribuya al desarrollo de los mismos, desde una educación inclusiva y de atención a la diversidad en los contextos escolar, familiar y comunitario, sobre la base de los conocimientos de la ciencia y la tecnología, de la cultura contemporánea, en cuyo núcleo esencial ha de estar la formación de los valores identitarios y humanos universales.

Al respecto, la proyección de la labor educativa con fines preventivos, en este nivel educativo requiere de información y conocimientos acerca de las causas y manifestaciones de los problemas, teniendo en cuenta que la prevención educativa es el proceso dialéctico, de orientación sistemática, anticipatorio, continuo del diagnóstico y la intervención que de él se deriva, donde se vincula lo curricular, lo familiar y lo comunitario en un contexto interactivo y socializado, dirigido conscientemente a la formación y fortalecimiento de cualidades, motivos, intereses, sentimientos, valores, capacidades intelectuales y de actitudes en los niños, niñas y adolescentes.

Las relaciones sociales dentro de la escuela primaria, deben quedar armónicamente conjugadas, en primer lugar, es necesario precisar las intergrupales, que son de distinta naturaleza y se dan en la institución escolar: maestro-escolar, escolar-escolar. En segundo lugar se refiere al vínculo con la familia y comunidad. Todo lo cual es fundamental en la prevención de la violencia escolar, desde una educación desarrolladora.

Para la prevención de la violencia escolar en los centros educativos, de manera particular en los grupos escolares, se debe fomentar el aprendizaje en un marco de derechos humanos, equidad de género y de los valores ciudadanos. Además se debe asegurar la formación del personal que labora en la escuela sobre la armonía

y el abordaje integral de la violencia escolar, de modo que sirva para tener una buena salud, bienestar y felicidad, así como una relación de respeto, afecto, tolerancia en los diferentes ambientes sociales -familia escuela, comunidad, trabajo y otros.

El personal escolar debe ser el responsable de la atención, identificación y prevención de la violencia escolar en sus múltiples manifestaciones tales como: el maltrato físico y psicológico, la discriminación y el racismo, la violencia, el acoso y hostigamiento sexual, entre otras, de la búsqueda del apoyo en organizaciones e instituciones especializadas para atender la salud, física, psicológica y emocional de niños, niñas y adolescentes.

Para que el maestro pueda valorar objetivamente los resultados y la eficiencia alcanzada en el proceso educativo, necesariamente tiene que efectuar el estudio integral del grupo en general y de cada escolar en particular; es fundamental conocer sus intereses, aspiraciones, deseos y poder penetrar en su mundo interno para buscar las causas que lo hacen actuar o sentir de determinada manera. Asimismo, de acuerdo con las potencialidades y particularidades detectadas se deben desarrollar acciones preventivas en el contexto grupal que favorezcan el desarrollo individual y social de los escolares.

### **Materiales y métodos**

Las autoras de la ponencia como miembros del Proyecto de Investigación: “Prevención y visibilización de la violencia para el desarrollo de una cultura de paz” de la Universidad de Matanzas, presentan algunos de los resultados obtenidos al identificar las principales problemáticas y potencialidades que caracterizan el grupo escolar en la institución de la educación primaria donde se dan las situaciones de violencia, para su prevención.

Para el estudio de la violencia en el grupo escolar desde el punto de vista teórico se realizó la sistematización de presupuestos de partida, a partir de la consulta de diferentes autores que abordan la violencia escolar e inclusión educativa, así como

el diagnóstico e intervención a desarrollar con fines preventivos. Entre los mismos, se destacan Fernández (2019), González y Rodríguez (2019), Castellanos (2020), Cala (2022), Rodney, Estévez, Llivina y Bulgado (2023), Gülsün, Malinen, Yada y Savolainen (2023), Aguavil, Mera y Obaco (2023), Aguilar (2023), Beckman (2023), y Sabando, Torrado y Puigdelívol (2024).

A partir de la sistematización teórica realizada, con el propósito estudiar diferentes manifestaciones de la violencia escolar en el contexto del grupo escolar y contribuir a su prevención; se aplicó un cuestionario a los escolares de 3er grado de cuatro escuelas primarias, pertenecientes a diferentes Consejos Populares (CP) del municipio de Matanzas. En la ponencia se presentan los resultados obtenidos del diagnóstico en dos escuelas (una del CP Playa y la otra del CP Pueblo Nuevo), particularmente en un grupo del mencionado grado en cada una, con un total de 48 escolares.

Entre las potencialidades y dificultades que se constataron en el estudio de la violencia escolar en el grupo escolar, se encuentran las siguientes:

- Principales potencialidades

La mayoría de los escolares (80 %), vienen juntos desde preescolar, lo que facilita el trabajo de prevención al existir relaciones interpersonales favorables en los grupos como espacio importante de socialización.

A los escolares en su totalidad, les gusta ir a la escuela y participar en las diferentes actividades programadas en la misma, así como se sienten a gusto con el ambiente escolar, los maestros y directivos.

El 70% de los escolares, conoce algunas de las manifestaciones de la violencia escolar y consideran que no es adecuado dañar a los otros.

- Principales dificultades

El 50 % de los escolares identifica en su grupo niños tristes, de los que fundamentalmente se burlan y les dicen otro nombre en forma de burla.

Los escolares consideran que los actos de violencia escolar ocurren fundamentalmente fuera de la escuela, por lo que es necesario atender a esta problemática con la incorporación de los familiares y agentes de la comunidad de conjunto con la escuela.

## Resultados y discusión

Entre las razones que provocan la violencia escolar, los escolares señalan cuestiones relativas a la imagen corporal (es gorda o gorda, es flaca o flaco), carencias económicas (sus zapatos son viejos) y dificultades académicas (no son buenos respondiendo las preguntas de las clases).

Reconocen que los agresores son niños (as) de su grupo más altos y fuertes, por lo que es necesario informar a los maestros y familias con vista al desarrollo de acciones preventivas que reviertan estas conductas a partir de las posibilidades de estos sujetos para proteger y ofrecer ayudas a los otros.

El 70 % de los escolares, considera que para evitar que ocurran actos de violencia escolar, se deben mantener apartados, en oposición a lo que debieran hacer como es informar a los adultos (maestra, directora, familia) para evitar tales dificultades.

Es necesario destacar que no existen diferencias notables en los resultados obtenidos en el diagnóstico de los grupos en las escuelas donde se realizó el mismo. Lo que indica que tales manifestaciones de la violencia escolar son regularidades que se evidencian en los escolares de esta edad, con cierta independencia del contexto comunitario en que están ubicadas ambas instituciones educativas.

- Resultados

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos del diagnóstico de la violencia escolar en ambos grupos escolares, en particular de las potencialidades y dificultades detectadas; las autoras de la investigación elaboraron un sistema de talleres educativos con un propósito preventivo. Seguidamente se muestran los cuatro primeros talleres:

**Taller # 1.** La caja de los buenos sentimientos.

**Título:** Mis sentimientos preferidos.

**Objetivo:** Visibilizar la violencia escolar para su prevención en el contexto grupal.

**Participantes:** escolares y maestros.

**Materiales:** Caja de buenos sentimientos, papel y lápiz, guía con preguntas.

**Tiempo de duración:** 45 minutos.

**Introducción:** Se aplica una técnica participativa.

Colocar una caja visible para toda la clase, la que será llamativa, adornada con colores brillantes y figuras alegres, de modo que transmita las emociones positivas. Se les pide a los escolares que escriban en un papel algo que les haya hecho felices; luego cada uno coloca su papel en la caja y al final cada escolar escoge uno de manera aleatoria y lo lee frente al grupo. Se refuerza la importancia de los sentimientos positivos en la vida. Una vez que se reconoce esta emoción, es posible que todos se sientan parte del grupo.

### **Desarrollo**

Las coordinadoras llevan elaboradas un grupo de preguntas para realizar la dinámica grupal. Se ofrece la siguiente consigna:

Imagínense un día triste aquí en la escuela. ¿Ya todos lo recuerdan? ¿Por qué fue un día triste? ¿Qué ocurrió? Se deja que relaten estos eventos y la coordinadora del taller selecciona aquellos vinculados con la violencia escolar. Se abre una ronda de preguntas ¿Por qué ocurren estos hechos? ¿Dónde ocurren? ¿Qué consecuencias tiene para la niña(o) que recibe este maltrato? ¿Y el abusador(a) ¿creen ustedes que se afecta o no? ¿De qué manera? ¿Por qué actúa así? ¿Qué podemos hacer para eliminar estas conductas?

Las coordinadoras refuerzan en todo momento la necesidad de resolver situaciones conflictivas con respeto, utilizando la palabra, nunca a la agresión, ni física, ni verbal. También hay que enfatizar en nuevos modelos ante estas situaciones, denunciar el hecho, ya sea a las maestras, directivos o familiares, y no convertirse en espectadoras(es) pasivos.

### **Conclusiones**

La coordinadora pregunta: ¿Cuáles son los aprendizajes más importantes obtenidos hoy? Y puede ir escribiéndose de manera sintética en la pizarra, después solicita a un(a) escolar que los lea en voz alta.

Cierre: Se utiliza la técnica participativa PNI, en que se indica que deben expresar lo Positivo, Negativo e Interesante que ocurrió en el taller.

### **Taller # 2.** La violencia es perjudicial

**Título:** A expulsar la violencia de la escuela, ¡no me gusta ¡

**Objetivo:** Potenciar los conocimientos sobre la violencia escolar para su prevención en el grupo escolar.

**Participantes:** escolares y maestros.

**Materiales:** cartulina con el dibujo de un arcoíris, gotas de agua dibujadas en cartulinas de distintos colores.

**Tiempo de duración:** 45 minutos.

### **Introducción**

Se aplica la técnica participativa “Arcoíris afectivo” para conocer el estado afectivo del grupo y estimular a sus integrantes a participar.

Se explica que existe una tendencia a asociar los colores con nuestro estado de ánimo, el rojo, entusiasmo; naranja, euforia; azul, felicidad, satisfacción; violeta, tensión, ansiedad; negro, tristeza, melancolía; verde, tranquilidad, serenidad; gris, disgusto, desagrado.

Se invita a que cada cual escoja una gota de lluvia, le ponga su nombre y la coloque en el arcoíris de acuerdo al color escogido.

Se hace una interpretación del estado de ánimo del grupo, las coordinadoras estarán atentas en la selección de los colores y dirán (de manera general) que se pretende transformar los estados de ánimo de los integrantes del grupo cuando termine el taller.

### **Desarrollo**

Los escolares se sentarán en círculo y cerrarán los ojos. Entonces les diremos que se imaginen una cosa, objeto, situación o sensación que para ellos(as) simbolice la

violencia entre los compañeros. ¿Qué color tiene? ¿A qué huele? ¿Qué textura tiene? ¿Hace ruido?

Se hace una dramatización, se escogen tres escolares, uno hará de maestra, para ello se reparte una hoja de papel a cada participante y le pedimos que con sus manos construyan un objeto, después, cada uno explica lo que ha construido, a continuación, el escolar que dramatiza a la maestra se pondrá en medio del círculo y empezará a pisar con fuerza el trabajo de los participantes.

Ante la visión de todas las creaciones rotas la coordinadora pregunta:

¿Te gusta que te haya pisado tu trabajo? ¿Cómo te sientes? ¿Piensa que esto que acaba de hacer es adecuado? Si o no y ¿por qué?

La idea es que en el debate y el diálogo con los niños/as, puedan aflorar emociones intensas y la idea de que la violencia, cualquiera que sea, y venga de un adulto o de un menor, es negativa, duele, no ayuda a mejorar y, por lo tanto, entre todos y todas tenemos que ayudar a reducirla y eliminarla.

### **Conclusiones**

Se propone hacer un mural entre todos(as) que simbolice la amistad y la no violencia.

Se solicita que cada uno revise nuevamente su estado de ánimo, así puede apreciar si se mejoró o no el clima socio-psicológico en el grupo.

Cierre: Se utiliza la técnica participativa de los cinco sentidos, en que deben evaluar qué quedó grabado en su mente, cuál olor y sabor les dejó la actividad, cuál es el mensaje que se repetirá en sus oídos.

### **Taller # 3. La Rueda de las soluciones**

**Título:** Las soluciones.

#### **Objetivos**

1.Solucionar conflictos que aparecen en el contexto escolar.

2.Desarrollar las relaciones interpersonales en el grupo escolar para la prevención de la violencia escolar.

**Participantes:** escolares y maestros.

**Tiempo de duración:** 45 minutos.

### **Introducción**

Técnica participativa: “Ositos cariñositos”

Formar un círculo y fijarse a quien tienen a su derecha, solicitar que piensen que son ositos(as) cariñosos y que le pueden ofrecer afecto a su compañero de al lado, reconociendo una cualidad positiva que vean en ellos, socializar y preguntar ¿cómo se sintieron?

### **Desarrollo**

Se preparará la actividad, colocando junto a los escolares la Rueda de soluciones en un área del aula en donde sea visible, después se les explicará de qué tratará el taller.

Se realiza una actividad de juego de roles para representar una situación violenta, por ejemplo: «Marcos quiere que Laida le dé un beso y ella no quiere dárselo. Empiezan a gritar y Marcos le da un empujón a Laida que se pone a llorar». Se representa conflictos también conflictos habituales en su día a día, los que puede sugerir el grupo.

Después de la dramatización se analiza la situación y se les indica que piensen en las posibles soluciones al problema, con la ayuda de la Rueda de soluciones.

A partir de aquí, siempre que haya una pelea o algún conflicto podremos dirigirnos a la Rueda de las soluciones y buscar el diálogo y la empatía entre las personas implicadas.

Se pretende ayudar a los escolares a tener recursos para hacer una buena mediación y resolución de conflictos. A su vez, se reflexiona sobre las conductas inadecuadas que se dan en el grupo y cómo buscar soluciones.

La rueda de las soluciones se puede adaptar a todas las edades, y se cuelga en la pared en formato de mural para que siempre la podamos tener presente.

**Cierre:** Se utiliza la técnica participativa de evaluación del taller: “La Diana”.

**Materiales:** Cartulina con una Diana dibujada, puede estar dibujada en la pizarra y mantenerla tapada hasta llegar este momento.

**Procedimientos:** Preguntar: ¿Qué utilizan los practicantes de tiro para evaluar la calidad de sus disparos? Explicar que el taller lo evaluaremos a partir de los niveles de colores; calidad Muy alto: verde oscuro, excelente, sin dificultades; verde claro, bien, solo algunas pequeñas dificultades; amarillo, regular, con virtudes y dificultades solubles; bajo, rosa: mal, priman problemas, aunque algunos son remediables; muy bajo, rojo, muy mal, errores graves de carácter metodológico y organizativo.

#### **Taller # 4.** Diversidad y no discriminación

**Título:** Di si a la diversidad y no a la discriminación.

**Objetivo:** Reflexionar acerca de la importancia de la educación basada en el respeto a la diversidad y en la igualdad de oportunidades.

**Participantes:** Escolares y maestros.

**Duración:** 45 minutos.

**Medio:** Filme “El Patito Feo”.

#### **Introducción**

La coordinadora comienza preguntando a los escolares qué es para ellos la diversidad y la discriminación, después de escuchar las respuestas de estos, se dará una breve explicación sobre de qué trata cada término.

#### **Desarrollo**

Se observa y analiza el video: El Patito Feo, y se realizan las siguientes preguntas:  
¿Por qué se burlaban del Patito Feo?

¿Cómo crees que se sentía el Patito Feo ante las burlas y el rechazo de sus hermanos?

¿Qué podemos hacer para evitar que ocurran situaciones como estas en nuestra casa y escuela?

### **Conclusiones**

Se realizará la técnica de PNI para evaluar la interpretación de los participantes.

**Cierre:** Con un reglamento se valora del 1 al 10 los diferentes criterios y se felicita a todos por el esfuerzo realizado.

Una vez desarrollado el primer taller, se efectúa una relatoría a modo de constancia de la efectividad del trabajo realizado en la prevención de la violencia escolar en los grupos seleccionados como muestra. A continuación se señalan las principales valoraciones:

La participación de los escolares en los inicios del taller denota la motivación de estos por la actividad.

En el desarrollo del taller los escolares expresan sus valoraciones y criterios en relación con sucesos tanto positivos como negativos en sus vidas, particularmente ante una situación vinculada a la violencia. Todo lo cual contribuye a su prevención en la escuela primaria.

En las conclusiones, ante la pregunta: ¿Cuáles son los aprendizajes más importantes obtenidos hoy?, en las respuestas, los escolares manifiestan emociones positivas ante la información adquirida durante el taller.

En el cierre del taller se solicitó a los escolares que expresaran lo Positivo, Negativo e Interesante que ocurrió en el mismo, obteniéndose valoraciones favorables en relación con los aprendizajes adquiridos.

### **Conclusiones**

Los estudios teóricos sobre el trabajo en la prevención de la violencia escolar en los grupos escolares, constituyen un reto para los profesionales de la educación en la

actualidad, debido a su complejidad, empleo de diversos términos, manifestaciones y particularidades.

Es indispensable fortalecer la preparación del personal docente, de modo que les permita planificar, organizar y desarrollar su labor educativa con los grupos escolares en la prevención de la violencia escolar, a partir del diagnóstico e intervención para la dirección del desarrollo grupal con esta finalidad.

### Referencias

Aguavil-Calazacon, J. G., Mera-Vallejo, J. A. y Obaco-Soto, E. E. (2023). Estudio descriptivo sobre el análisis de la conflictividad en escenarios educativos. *Atenas*, (61), e11276, 1-12.

<https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/873/1216>.

Aguilar-Riveroll, A. M. (2023). Enseñar en el amor propio. Violencia escolar y rendimiento académico. *Atenas*, (61), e10355, 1-11.

<https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/859/1199>.

Beckman, P.A. (2023). El índice de experiencia de diversidad informa el sentido de pertenencia. *RELIEVE-Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 29(1).<http://doi.org/10.30827/relieve.v29i1.27081>.

Cala Montoya, C. A. (2022). Violencia escolar en Cuba: rutas epistemológicas de su construcción. *Novedades En Población*, 18(35), 149–176.

<https://revistas.uh.cu/novpob/article/view/407>.

Castellano, González, D. (2020). La violencia escolar en el alumnado de educación primaria. *IPSE-ds*, 13, 33-59.

[https://www.academia.edu/83965918/La\\_violencia\\_escolar\\_en\\_el\\_alumnado\\_de\\_Educaci%C3%B3n Primaria](https://www.academia.edu/83965918/La_violencia_escolar_en_el_alumnado_de_Educaci%C3%B3n Primaria).

Fernández Velázquez, A. L. (2019). Ciberviolencia, un tópico necesario en la lucha contra la violencia hacia la mujer y la niña. En B. Torres Rodríguez, & A. C. Alfonso Rodríguez, *Salud, malestares y problemas sexuales. Textos y contextos*. (pp. 344-367). CENESEX y SOCUMES.

- González Hernández, A. y Rodríguez Ojeda, M. (2019). El enfrentamiento a la invisibilidad de la violencia de género en el ámbito escolar. Un reto del personal docente. En B. Torres Rodríguez, A. C. y Alfonso Rodríguez, *Salud, malestares y problemas sexuales. Textos y contextos.* (pp. 219-243). CENESEX y SOCUMES.
- Gülsün, I., Malinen, O.P., Yada, A.y Savolainen, H. (2023). Exploring the role of teachers' attitudes towards inclusive education, their self-efficacy, and collective efficacy in behaviour management in teacher behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104228  
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104228>.
- Rodney Rodríguez, Y., Estévez Arias, Y., Llivina Lavigne, M. y Bulgado Benavides, D. (2023). La atención educativa a niños, niñas y adolescentes en situaciones de violencia. *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*, 13 (3).  
<https://www.revistaccuba.sld.cu/index.php/revacc/article/view/1450>.
- Sabando, D. S., Torrado Fonseca, M. y Puigdemívol Agudé, I. (2024). Diseño y validación del Cuestionario del Perfil Inclusivo de Centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 42(2).  
<https://doi.org/10.6018/rie.560201>.

## **Diseño de entorno virtual para el aprendizaje de los potenciales evocados somato sensoriales**

Design of a virtual environment for learning somatosensory evoked potentials

**Ivonne Jiménez Hinojosa**

Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0000-0003-1929-6676>.

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

**Cristóbal Mesa Simpson**

Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0000-0003-4423-5234>.

[cristobalmesa.mtz@infomed.sld.cu](mailto:cristobalmesa.mtz@infomed.sld.cu).

**Myrna del Puerto Horta**

Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0000-0003-4172-9757>.

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

**Héctor Rubén Barzaga Morales**

Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0000-0002-3675-2795>.

[ruben.barzaga@gmail.com](mailto:ruben.barzaga@gmail.com).

Fecha de Recepción  
(6/abril/2024)

Fecha de Aprobación  
(10/junio/2024)

DOI:

## Resumen

La utilización del entorno virtual de aprendizaje de los potenciales evocados somatosensoriales en el Técnico Superior en Neurofisiología Clínica contribuye a formar un profesional con calidad. Capaz de responder a las demandas sociales. El objetivo del presente trabajo es diseñar un entorno virtual como espacio de aprendizaje de los potenciales evocados somatosensoriales. Por otra parte, se realizó una investigación de desarrollo tecnológico, prospectivo y descriptivo. El universo estuvo constituido por seis estudiantes. Se aplicaron métodos teóricos y empíricos. Como resultados se diseñó un entorno virtual a partir de las orientaciones metodológicas establecidas en la asignatura práctica pre profesional y de las dificultades encontradas en los estudiantes. Finalmente, el entorno virtual descrito constituye un espacio de aprendizaje importante para los estudiantes, contribuye a que el estudiante asimile de forma escalonada los conocimientos con enfoque científico-técnico e incentive el aprendizaje constructivo de los PESS.

**Palabras clave:** enseñanza-aprendizaje; entorno virtual de aprendizaje; potenciales evocados somato sensoriales

## Abstract:

Using the virtual learning environment of somatosensory evoked potentials in the Higher Technician in Clinical Neurophysiology contributes to training a quality professional. Capable of responding to social demands. The objective of the present work is to design a virtual environment as a learning space for somatosensory evoked potentials. On the other hand, technological development, prospective, and descriptive research were carried out. The universe consisted of six students. Theoretical and empirical methods were applied. As a result, a virtual environment was designed based on the methodological orientations established in the pre-professional practice course and the difficulties encountered by the students. Finally, the virtual environment described constitutes an important learning space for the students, contributes to gradually assimilating knowledge with a scientific-technical approach, and encourages constructive learning of the PESS.

**Keywords:** teaching-learning; virtual learning environment; somatosensory evoked potentials

## **Introducción**

El programa de formación del Técnico Superior en Neurofisiología Clínica, se puntualiza, dentro de sus bases conceptuales, potenciar el tiempo de autopreparación y autogestión del conocimiento en los estudiantes, para fomentar el desarrollo de competencias profesionales encaminadas a responder las demandas sociales.

El proceso de aprendizaje de los potenciales evocados somatosensoriales (PESS) en los estudiantes de tercer año del Técnico Superior en Neurofisiología Clínica en la presencialidad tiende ser complejo, Sin embargo, la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas pretende formar un profesional con calidad. Capaz de responder a las demandas sociales.

La utilización de un entorno virtual de enseñanzas-aprendizajes (EVEA) de los PESS en el Técnico Superior en Neurofisiología Clínica, en función de los procesos formativos de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas, contribuye a mejorar el aprendizaje creativo e independiente de esta técnica neurofisiológica en los estudiantes.

Autores como Cedeño y Murillo (2019) afirman que los EVEA comprenden una gama de herramientas digitales e interactivas para apoyar y gestionar el aprendizaje y tienen como objetivo ofrecer espacios que faciliten la diversificación de los métodos de enseñanza en los diferentes niveles educativos. Brinda recursos de apoyo para la educación de pregrado (Sánchez, 2021).

Son considerados una herramienta enriquecedora en la enseñanza-aprendizaje, pues favorecen un ambiente didáctico para que el estudiante integre adecuadamente lo aprendido. Además, brindan el espacio para que el aprendiz pudiera explorar y confrontar sus experiencias previas, identifique las distorsiones

en sus conocimientos adquiridos y, finalmente, articule nuevos conocimientos adecuadamente estructurados (metacognición), apoyándose siempre por la mediación (Kuz, 2020).

En Cuba se han puesto en práctica en todas las instituciones de Educación Superior en las últimas dos décadas y la enseñanza de las carreras de ciencias médicas el uso EVEA (Torres y García, 2019), (Valverde, García y Ochoa, 2019).

Los autores se apoyaron en las bondades que ofrecen las nuevas tecnologías y en la existencia en la Universidad del aula virtual, denominada Aula 4. Dentro de este contexto, decidieron preparar un curso virtual para mejorar el aprendizaje de los PESS, perteneciente a la asignatura práctica pre profesional impartida en el 3er año del Técnico Superior de Ciclo Corto en Neurofisiología Clínica.

Teniendo en cuenta lo planteado, los autores se trazan el siguiente objetivo: diseñar el entorno virtual como espacio de aprendizaje de los PESS.

### **Materiales y métodos**

Se realizó una investigación de tipo exploratoria, al indagar sobre las dificultades en el aprendizaje de los PESS en 6 estudiantes de tercer año del Técnico Superior en Neurofisiología Clínica de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas, lo cual conformaron el universo. De desarrollo tecnológico, observacional, descriptivo, prospectivo y transversal en el período comprendido de marzo del 2023 a febrero del 2024.

Se aplicaron métodos empíricos, entre ellos la revisión documental para el análisis del programa de la asignatura práctica pre profesional y la encuesta que permitió constatar las dificultades en el aprendizaje de esta técnica neurofisiológica.

Para la fundamentación de la investigación se emplearon métodos teóricos como: el método histórico lógico; para el estudio sobre las tendencias actuales en la temática, el analítico-sintético y el inductivo-deductivo;

La información obtenida se introdujo en una base de datos en Microsoft Excel y se procesó con el paquete estadístico SPSS versión 18.0 para Windows. Se utilizó la estadística descriptiva, empleando el cálculo porcentual.

### **Resultados y discusión**

La encuesta aplicada a seis estudiantes del Técnico Superior en Neurofisiología Clínica arrojó que el 83,3% consideró poco adecuado el aprendizaje sobre la colocación de electrodos, procedimiento de estimulación y registro de la respuesta evocada somatosensoriales.

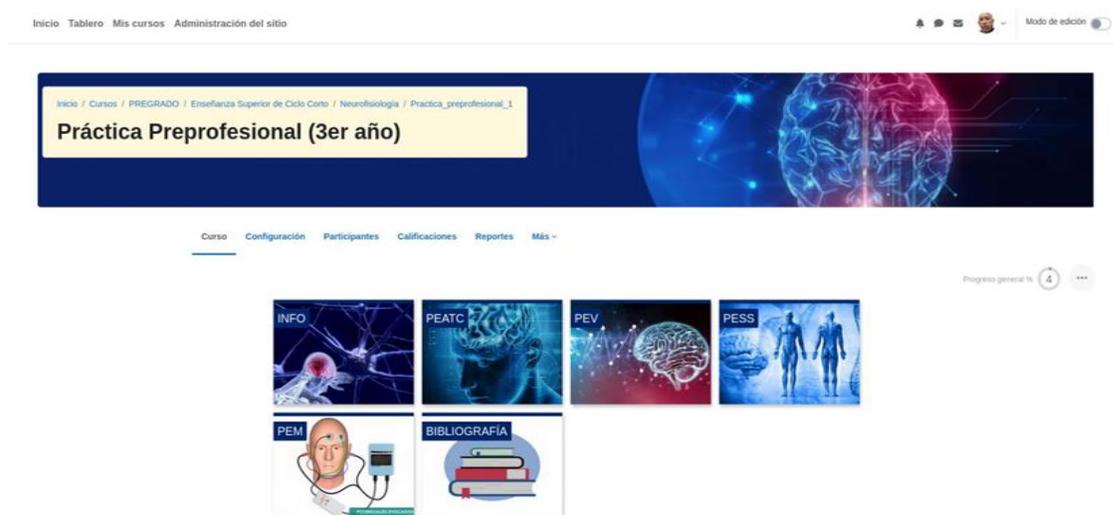
A partir de las deficiencias detectadas y del análisis documental del programa de la asignatura práctica pre profesional, la investigación tuvo como pilar fundamental el uso del Aula 4 de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas, diseñada sobre la plataforma Moodle para la confección del curso virtual basado en el aprendizaje de los PESS.

El curso virtual se organizó según las orientaciones metodológicas descritas en el Manual del Aula Virtual del portal INFOMED, Red Telemática de las Ciencias Médicas en Cuba, contando con la aprobación de las autoridades pertinentes.

Ubicado dentro de la carpeta de Pregrado de la enseñanza superior de ciclo corto, estructurado en 4 secciones: una denominada general donde se le da la bienvenida al estudiante, se plasma, a modo de resumen, los objetivos por los que fue diseñado y el programa de la asignatura. Se brinda una guía de orientación que facilita la navegación, se muestran el título de cada tema que serán desarrollados en cada sección, revelando en cada uno de ellos su sistema de contenidos, los recursos disponibles para su estudio y las actividades interactivas previstas para la ejercitación de los contenidos propuestos (figura 1).

## Figura 1

### *Práctica Preprofesional (3er año)*

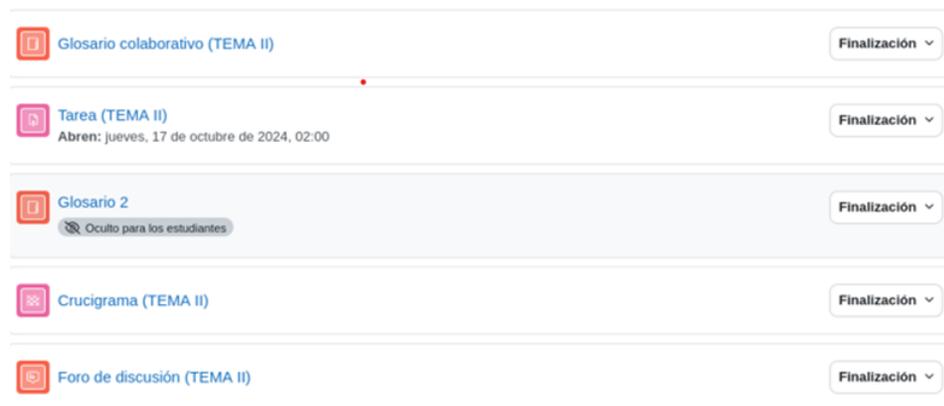


La primera sección se abordó el tema I basado en la introducción al estudio de los PESS, que tiene como objetivo explicar las generalidades de las técnicas de obtención de los PESS. Su sistema de contenidos (definición de los PESS, descripción general de los PESS e importancia de los PESS) se desarrolla en 2 materiales complementarios y la proyección de un material audiovisual insertado en una carpeta. El foro de discusión fue la actividad seleccionada.

La segunda sección comprende el tema II: procedimiento para la obtención de los PESS que tiene como objetivo describir el procedimiento para la obtención de los PESS. Su sistema de contenidos está enfocado en el método de registro de los PESS y los métodos de estimulación para obtención de los PESS. A través de un material audiovisual (video) y la confección de un libro fueron abordados. Se orientó diferentes actividades entre ellas la confección de definiciones a partir de palabras que conforman el glosario (electrodo C3, electrodo L1., L5, banda de tierra nervio mediano), tareas, foros de discusión, crucigrama y cuestionario (figura 2).

## Figura 2

### *Actividades del tema II*



La génesis de los componentes centrales y periféricos de los PESS, fue el tema III desarrollado en este curso con el objetivo de interpretar los componentes centrales y periféricos de los PESS. El sistema de contenidos está compuesto por la identificación de los componentes centrales y periféricos de los PESS y las bases fisiológicas de los PESS. Se confeccionó un material complementario para explicar los contenidos correspondientes con el tema a tratar, el cual fue insertado en una carpeta. También fueron incorporados en este recurso una imagen que refleja la génesis de los componentes centrales y periféricos en el PESS en miembros superiores e inferiores. Y una conferencia en presentación digital sobre las particulares de la vía dorsal lemniscal.

En este tema se elaboró un foro debate para indagar en los estudiantes sus criterios sobre la integridad de la vía dorsal lemniscal o cordón posterior y su relación con los PESS por estimulación de nervios periféricos.

### **Resultados y discusión**

Los autores diseñaron el entorno con una gran variedad de materiales adecuadamente organizados, con una disposición favorable al aprendizaje y alto nivel de actualización. Y consideran que, al interactuar los estudiantes con ellos, se incrementa la motivación, los mecanismos para estimular la retención y la

transferencia de información, pues el mismo está confeccionado teniendo en cuenta las características del grupo al que va dirigido.

Además, los investigadores afirman que las actividades propuestas en los diferentes temas permiten al estudiante interactuar con los contenidos y con otros participantes. Facilita el desarrollo de competencias profesionales. El alumno tendrá la posibilidad de buscar información, logrando así independencia cognitiva para exponer sus criterios sobre el tema a tratar. Por tanto coinciden con lo expresado por Kim, Lee, Leite y Huggins (2020), y Torres (2022), que plantearon que las actividades en el entorno virtual promueven el pensamiento crítico, creativo y la autonomía en el estudiante.

A juicio de los autores, los entornos virtuales brindan una variedad de facilidades y oportunidades a las instituciones educativas que apuestan por una nueva tecnología educativa. Por eso se afirma que contribuye a la mejora continua del aprendizaje de los PESS mediante el desarrollo de múltiples actividades y funciones de manera similar a como lo harían en un entorno presencial.

El entorno virtual diseñado constituye un espacio de aprendizaje importante para los estudiantes de tercer año del Técnico Superior en Neurofisiología Clínica de la Universidad de Ciencias Médicas de Matanzas, como soporte al proceso de aprendizaje de los PESS en la asignatura práctica pre profesional.

Como se expresa en esta investigación, el correcto manejo de las nuevas tecnologías no implica conocer todos los medios a la perfección, sino dominar aquellos que van a resultar básicos e importantes para el estudiante en su aprendizaje

### **Conclusiones**

El entorno virtual diseñado en la plataforma Aula 4 posee los elementos necesarios para viabilizar el aprendizaje de los PESS en estudiantes de tercer año del Técnico Superior en Neurofisiología Clínica. Esta disposición contribuye a que el estudiante

asimile de forma escalonada los conocimientos con enfoque científico-técnico e incentive el aprendizaje constructivo.

### Referencias

- Cedeño Romero, E.L. y Murillo Moreira, J.A. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje y su rol innovador en el proceso de enseñanza. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), 119-127. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i1.2156>
- Kim, D., Lee, Y., Leite, W. L. y Huggins-Manley, A. (2020). Exploring student and teacher usage patterns associated with student attrition in an open educational resource-supported online learning platform. *Computers and Education*, 156. 103961. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131520301597?via%3Dihub>.
- Kuz, A. (2020). Análisis de usabilidad de un entorno virtual de Enseñanza-Aprendizaje universitario durante la pandemia. *Revista Tecnología Educativa*, 5(2). <https://tecedu.uho.edu.cu/index.php/tecedu/article/download/234/196?inline=1>.
- Sánchez Rosal, A. (2021). Aprendiendo desde la virtualidad. Competencias en contextos educativos virtuales. *Educ@ción en Contexto*, 7(13), 9-32. <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/145>.
- Torres Romero, J.C.(2022).Entornos virtuales durante la pandemia en los Centros De Educación Técnica – Productiva (CETPRO). *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(240), 1023-1033. <http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v6n24/a16-1023-1033.pdf>.
- Torres Chávez, T. E., y García Martínez, A. (2019). Reflexiones sobre los materiales didácticos virtuales adaptativos. *Revista Cubana de Educación*

*Superior*, 38(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v38n3/0257-4314-rces-38-03-e2.pdf>.

Valverde Grandal, O., García Alfonso, M. O. y Ochoa González, D. A. (2019). Programa de estudios para la capacitación de profesores en la plataforma Moodle. *Revista Cubana de Informática Médica*, 11(2), 130-139. [https://www.researchgate.net/publication/338863988\\_Programa\\_de\\_estudios\\_para\\_la\\_capacitacion\\_de\\_profesores\\_en\\_la\\_plataforma\\_Moodle](https://www.researchgate.net/publication/338863988_Programa_de_estudios_para_la_capacitacion_de_profesores_en_la_plataforma_Moodle) [Study Program for Teacher%27s Training in Moodle Platform.](https://www.researchgate.net/publication/338863988_Programa_de_estudios_para_la_capacitacion_de_profesores_en_la_plataforma_Moodle)

## **La educación mediada por TIC en la asignatura Planificación de la Licenciatura en Educación. Economía**

ICT-mediated education in the subject Planning of the Bachelor's Degree in Education. Economy

**Lidianis Alfonso Suárez**

Universidad de Matanzas. Cuba

<https://orcid.org/0009-0007-4064-5400>.

[lidianis.alonso@umcc.cu](mailto:lidianis.alonso@umcc.cu).

Fecha de Recepción  
(15/mayo/2024)

Fecha de Aprobación  
(3/agosto/2024)

DOI:

## Resumen

La insuficiente aplicación de las TIC en el proceso pedagógico de la asignatura Planificación en la Licenciatura en Educación. Economía, en la universidad de Matanzas y la necesidad de superar tal situación, son las razones fundamentales por lo que la autora propone una estrategia metodológica que contribuya a la preparación de los docentes para que conozcan todas las posibilidades didácticas que brindan las TIC ,para esta asignatura , en dicho centro. El cumplimiento de este objetivo se sustenta en la concepción de un proceso investigativo que combine de manera equilibrada concepciones, métodos y técnicas de investigación cuantitativos y cualitativos, los fundamentos teórico-metodológicos actuales desde las ciencias de la educación superior sobre la educación mediada por tecnologías, además de los elementos que caracterizan este objeto en el proceso pedagógico de la Licenciatura en Educación. Economía, en la universidad de Matanzas. La estrategia metodológica, resultado del trabajo investigativo realiza una contribución a la práctica del trabajo de superación y de preparación metodológica de los profesores de la mencionada carrera, de la universidad de Matanzas. La estrategia se evaluó teóricamente mediante la aplicación del criterio de especialistas.

**Palabras Claves:** estrategia metodológica; TIC; planificación

## Abstract

The insufficient application of ICT in the pedagogical process of the subject Planning in the Degree in Education. Economics, at the University of Matanzas and the need to overcome this situation, are the fundamental reasons why the author proposes a methodological strategy that contributes to the preparation of teachers so that they know all the didactic possibilities offered by ICT ,for this subject , in said center.

The fulfillment of this objective is based on the conception of a research process that combines in a balanced way concepts, methods and quantitative and qualitative research techniques, the current theoretical-methodological foundations from the sciences of higher education on technology-mediated education, in addition to the

elements that characterize this object in the pedagogical process of the Degree in Education. Economics, at the University of Matanzas. The methodological strategy, the result of the research work, makes a contribution to the practice of the work of improvement and methodological preparation of the professors of the aforementioned career, from the University of Matanzas.

The strategy was theoretically evaluated by applying the specialist criterion.

**Keywords:** methodological strategy; ICT; planning

### **Introducción**

Las tecnologías de información en la educación, según los expertos, constituyen un fenómeno de gran trascendencia social, son un medio para potenciar la educación a partir del cual se puede fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, dado que los estudiantes son hoy más sensibles a un entorno digital, porque posibilita un mayor grado de interacción con dispositivos electrónicos, teléfonos móviles, televisión digital, videojuegos y el uso habitual del internet.

Según López (2014) el sistema educativo se familiarizó con el acrónimo “TIC”, que hace referencia a las Tecnologías de la Información y Comunicación. Se trata de un concepto dinámico que se construye a merced de cada autor o autora y cambia también según se producen cambios en la realidad que refleja. Ese dinamismo hace referencia a que, conforme los avances tecnológicos se producen, nuevas tecnologías van sustituyendo a otras anteriores, transformando la comunicación y los procesos sociales en los que se inserta (p. 231).

De forma generalizada en el mundo desde finales del siglo XIX existe un interés manifiesto en modernizar los sistemas, la educación y la escuela, especialmente en Europa. Han existido diferentes propuestas emitidas con un fundamento desde los campos de estudios de las nacientes ciencias de la educación.

Cuba sostiene su modelo pedagógico en relación al empleo de las TIC en la escuela sobre la base de dos modelos de intervención tecnológica: uno, desde los medios audiovisuales, medios más tradicionales en los centros docentes; y dos, desde hiperentornos de enseñanza – aprendizaje, ambos desde una concepción desarrolladora (Barreto, 2009).

El desarrollo social y económico de las sociedades depende cada vez más del grado en que se logren explotar las potencialidades de las TIC y se las integre en los distintos contextos sociales. En la actualidad el discurso hegemónico, en torno a la presencia social de las TIC, se caracteriza por exaltar las potencialidades innovadoras de estas tecnologías, y en este sentido lo recoge Area (2001).

El uso de las TIC en los distintos ámbitos sociales y el debate sobre las implicaciones socioculturales y éticas que deben regular su aplicación y uso en la sociedad, constituyen un tema de total prioridad para el desarrollo universitario. Esta regularidad refuerza el papel de la educación y la presencia de las TIC en los procesos de innovación educativa, y, tal como plantea Salinas (2004), resultan un elocuente indicador de la necesidad de desarrollar la innovación educativa con las TIC.

Las TIC deben ser percibidas como elementos para la consecución de la innovación, y no la innovación misma. No se conciben como procesos de innovación educativa el diseño, organización y gestión de proyectos educativos y planes de formación del profesorado, por el simple cambio desde criterios vinculados con el progreso tecnológico.

Para integrar las TIC en los procesos formativos de las universidades, es necesario hacerlo dentro de una acción innovadora, y ello requerirá cambios en una serie de aspectos y variables (Salinas, 2008):

1. La organización y la planificación de los procesos formativos (estudiantes y profesores).
2. El diseño y desarrollo de las actividades.

3. El diseño, desarrollo y formato de los materiales didácticos.
4. El diseño y desarrollo de los instrumentos y procesos de evaluación.
5. Las relaciones interpersonales entre los actores del proceso formativo.
6. Los formatos de la comunicación.
7. El replanteamiento de los roles del profesor y el estudiante en la acción educativa.
8. El diseño de los entornos de aprendizaje.
9. El proceso de relación y comunicación con el entorno, tanto próximo como remoto.

### **Materiales y métodos**

El trabajo se adscribe al método dialéctico-materialista, el mismo propicia abordar el desarrollo sobre la base de la objetividad inherente al objeto de estudio, en términos de los análisis históricos concretos que favorecen la concatenación universal entre los objetos y fenómenos estudiados.

Se emplean métodos de la ciencia, del nivel teórico y del nivel empírico: los métodos teóricos empleados se encuentran el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo y la modelación. El método histórico-lógico ha propiciado la contextualización en tiempo y espacio de la educación mediada por TIC en la educación , así como apreciar su evolución y manifestación actual. El método analítico – sintético se concibe para el estudio de los fundamentos teórico metodológicos consultados en la bibliografía y el logro de la sistematización necesaria del proceso educativo en su análisis por partes y su integración como sistema, hecho que permite sustentar la intervención de un sistema de acciones.

El método inductivo-deductivo permitió el proceso lógico de acercamiento y elaboración de los fundamentos teóricos, este señala el tránsito de lo general a lo particular; finalmente, el empleo de la modelación posibilita la concepción, integración, estructuración y funcionalidad de la estrategia metodológica elaborada.

Entre los métodos empíricos se concibió el empleo de la revisión de documentos, para el análisis de definiciones teóricas, precisiones y orientaciones de esencia metodológica que propicien un correcto desempeño de los docentes en cuanto a la presencia y empleo de las TIC en la asignatura Planificación. Se complementa la obtención de los datos e información necesaria con la observación a clases y la encuesta a los estudiantes. Se emplea también la entrevista en profundidad dirigida esencialmente a la coordinadora de la carrera y la profesora de Planificación.

Se concibe y emplea también para la evaluación de contenidos la aplicación del método del criterio de especialistas.

### **Resultados y discusión**

1. La educación mediada por TIC en la asignatura Planificación de la Licenciatura en Educación. Economía .

La asignatura Planificación, forma parte de la disciplina Gestión y Administración de Empresas, la misma se imparte en el segundo semestre del segundo año de la carrera Licenciatura en Educación Economía.

Su importancia radica en poner de manifiesto los contenidos esenciales e indicadores de la planificación de los principales sectores y ramas de la economía nacional, tomando como base los indicadores metodológicos para la elaboración de los planes anuales elaborados por el Ministerio de Economía y Planificación (MEP), de ahí que sea imprescindible su conocimiento en la preparación de especialistas de la rama económica, pues constituye la base para la confección de la estrategia económica y social del país por cumplimentar los principios trazados por el Partido y el Estado.

Con ella se motiva al estudiante a profundizar en el proceso de preparación y confección de los planes de desarrollo del país, teniendo en cuenta las necesidades y disponibilidades de recursos y los prepara para su futura vida profesional en el programa de igual nombre que se imparte en el Instituto Politécnico de Economía.

En este aspecto resulta medular el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje para profundizar en su concepción desarrolladora con el fin de lograr una formación más integral del estudiante de la Educación Superior hacia la Educación Técnica y Profesional (ETP) en respuesta a las exigencias científico-técnicas y sociales, por lo que los docentes debemos propiciar la utilización de las TIC ,para lograr la motivación de los estudiantes en las clases, sobre todo en las de planificación .

¿Por qué es importante la utilización de las TIC en la asignatura Planificación?

- Desarrolla habilidades en los estudiantes para poder trabajar en los diferentes subsistemas de la contabilidad.
- Prepara a los estudiantes para su futura vida profesional y para la realización de las prácticas profesionales .
- Propicia la motivación y la significatividad del aprendizaje, sobre todo en el desarrollo de las clases prácticas.
- Favorece un trabajo específico en los programas informáticos contables como el VERSAT, encaminado a establecer un profundo vínculo entre la teoría y la práctica y la vinculación con la vida, principalmente con las aplicaciones tecnológicas.

¿Qué posibilidades didácticas brindan las TIC para la asignatura Planificación en la Licenciatura en Educación. Economía?

- Permiten ilustrar la temática que se aborda
- Permiten brindar nuevas experiencias de aprendizaje
- Contribuyen a estimular:
  - ❖ El interés, la motivación.
  - ❖ El pensamiento independiente, la reflexión crítica.
  - ❖ La aplicación de lo aprendido.
  - ❖ El afán de investigación, la creatividad.
  - ❖ La organización del trabajo independiente, en especial las tareas.

Formas del trabajo educativo en que pueden emplearse:

- Como introducción a una clase, o en la profundización de los conocimientos.
- En la sustitución de un determinado contenido docente.
- Para el apoyo en la realización de las prácticas laborales.
- Para estimular el estudio independiente.
- En el trabajo con algunos programas contables como el Versat, para realizar análisis estadísticos que les permita conocer el cumplimiento del plan económico de cualquier empresa .

Además, las TIC propician el debate en el aula ya que el debate es una actividad grupal y entre sus principales propósitos está el crecimiento de cualidades morales y de los conocimientos en el grupo.

Algunas exigencias para el debate:

- Corresponderse con algunas características del grupo.
- Cultivar la recepción crítica de los mensajes de los medios.
- Emplear preguntas que promuevan las opiniones.
- Designar ponentes tratando de fomentar al máximo el trabajo independiente.
- Motivar a todos los integrantes del grupo a participar.

Reglas para su mejor desarrollo:

- Nunca debe adelantar su opinión.
- No rechazar tajantemente ninguna opinión, dejar que el colectivo rebata lo planteado. No imponer sus puntos de vista.
- Evitar discusiones o réplicas entre dos participantes.
- Todos están en igualdad de derechos de intervenir, aportar.

Otras exigencias:

- Evaluar si se cumplen los objetivos planteados.
- Registrar la participación.
- Solicitar opiniones a los participantes sobre los resultados y métodos para la conducción de la actividad.

- Articular el debate con otras actividades educativas de profundización.
- Hacer hincapié en determinadas temáticas, pero llegar a valoraciones integrales.
- Evitar devolver al colectivo preguntas que le formulen al docente que dirige el debate.
- Hacer siempre un resumen una vez agotadas las intervenciones.
- Respetar los horarios acordados.

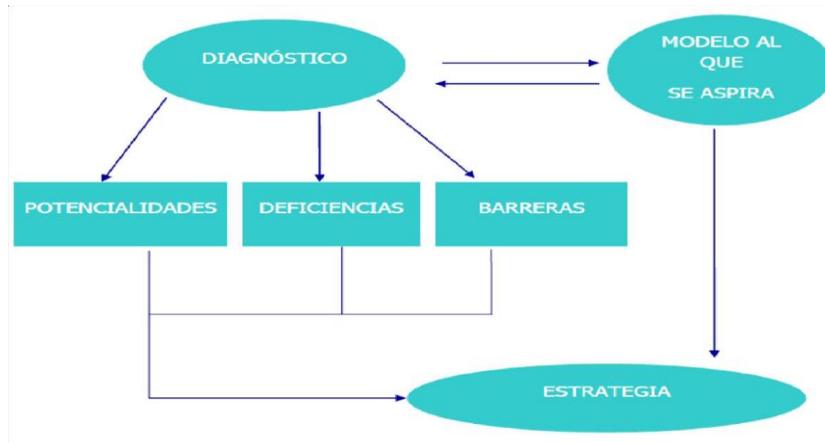
Las investigaciones sobre educación y Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación centran su atención – en su mayoría hasta ahora- en los cambios y repercusiones de estos medios, en las posibilidades que nos ofrecen... Creemos que el estudio y la investigación en torno a la interacción, el aprendizaje y las NTICs en la Educación Superior que se presenta debe tener como punto de partida el proceso de enseñanza–aprendizaje en el que entran en juego diferentes elementos. Ahora bien, la autora de esta investigación propone una estrategia metodológica que contribuya a la preparación de los docentes para el perfeccionamiento de la educación mediada por TIC en el proceso pedagógico de la asignatura Planificación, en la licenciatura en Educación Economía, de la Universidad de Matanzas.

La investigación realiza una contribución a la práctica del trabajo de superación y de preparación metodológica de los profesores de la asignatura Planificación, en la licenciatura en Educación Economía, de la Universidad de Matanzas.

Sobre la base de los resultados del diagnóstico llevado a cabo en la unidad de estudio que se seleccionó para la investigación se elaboró una estrategia metodológica para favorecer la preparación de los docentes y contribuyan al perfeccionamiento de la educación mediada por TIC en la licenciatura en Educación Economía, de la universidad de Matanzas.

**Figura 1**

*La estrategia metodológica se concibe integrada en correspondencia con la siguiente lógica*



### Conclusiones

Los fundamentos de la investigación, en el orden teórico y metodológico, se localizan en el enfoque que brinda la dialéctica materialista de naturaleza marxista. Esto implica reconocer el rol mediador e instrumental de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la evolución y el desarrollo vertiginoso que han operado en las últimas décadas.

En la licenciatura en Educación en Economía, en la universidad de Matanzas se advierten limitaciones en el empleo de la educación mediada por TIC, especialmente en la asignatura planificación. Los elementos causales apuntan a debilidades en la preparación teórico – metodológica del claustro de profesores y en particular de su profesora de Planificación, también ha sido deficiente el trabajo metodológico encaminado a favorecer este propósito.

Se concibió una estrategia metodológica como resultado de la investigación. La misión de la estrategia es la contribución de la educación mediada por TIC a la mejora constante y el perfeccionamiento de la Educación Superior. Se estableció una única dirección en la estrategia encaminada al trabajo metodológico y la

superación profesional constante de los docentes, ambos procesos estrechamente relacionados, con 12 acciones concatenadas y sistémicas organizadas en una lógica de tres etapas de trabajo.

La evaluación de la pertinencia y la calidad del resultado propuesto se realizó desde el punto de vista teórico con la aplicación del método del criterio de especialistas . Los expertos evaluaron coincidentemente, en un 100%, como muy adecuados los seis aspectos relevantes de la estrategia. La aplicación de este método contribuyó al enriquecimiento y perfeccionamiento de la estrategia.

### Referencias

- Area Moreira, M. (2001). *Educación en la Sociedad de la Información*. Desclée de Brouwer.
- Barreto Gelles, I. (2009). *Tecnología Educativa: dos modelos para la acción del maestro*, Curso 22, Evento Internacional de Pedagogía, La Habana.
- López-Navas, C. (2014). Educación superior y TIC: conceptos y tendencias de cambio. *Historia y Comunicación Social*, 19, 227-239. <https://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/45128>.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1). <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v1n1-salinas/228-1150-2-PB.pdf>.
- Valle, A. (2010). *Algunos resultados científico pedagógicos. Vías para su obtención*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

**La pedagogía, los valores y la calidad de la educación, a partir de  
las vivencias positivas**

Pedagogy, values and quality of the education, from positive  
experiences

**Migdalia Bustamante**

Universidad de Panamá, Facultad de Educación, Panamá.

<https://orcid.org/0000-0002-2782-8129>.

[migdalia.bustamantev@up.ac.pa](mailto:migdalia.bustamantev@up.ac.pa).

Fecha de Recepción

(27/abril/2024)

Fecha de Aprobación

(4/agosto/2024)

DOI:

## Resumen

El pedagogismo, primero como intento doctrinario, y ahora, como ciencia, es la estructura más compleja y significativa de las ciencias de la educación. Como doctrina, acepta las diferentes posturas o corrientes filosóficas primarias, producto de las diferentes Escuelas del Pensamiento Griego: el hilozoísmo de Tales de Mileto, el sofismo de Pitágoras de Abdera, el panteísmo de Parménides de Elea, el atomismo de Leucipo y Demócrito, hasta llegar a los tres grandes de la filosofía occidental: Sócrates, Platón y Aristóteles y, posteriormente, otros filósofos que siguieron las mismas líneas de pensamientos y de trabajo. Originalmente, se lo conocía como el arte de educar a los niños; y hoy, como una ciencia social, que provee las bases fundamentales y orienta la delicada misión de los sistemas educativo de cualquier índole; posee su propio cuerpo metodológico de investigación, para lograr sus conocimientos del hombre y la sociedad y trabaja mancomunadamente con la Didáctica, como el arte de conducir la enseñanza y los aprendizajes. La pedagogía y, por ende, las ciencias de la educación, se auxilian, además, con otras ciencias y se convierte en un modelo sistemático y holístico que cubre todos los aspectos del saber humano. Agregado a esto, en primera instancia, se puede considerar a la pedagogía y a la psicología como ciencias principales, porque aportan la teoría y los procesos para el logro de los aprendizajes en la praxis. Además, como se dijo arriba, se apoya en diversas disciplinas que favorecen las prácticas educativas, facilitando un proceso pedagógico-didáctico, dinámico y colaborativo, para que se logren competencias deseadas a partir del dominio del conocimiento que, como dice Joseph Novak, fundamentando sus principios en la teoría de David Ausebel, para que el estudiante aprenda a integrar el pensar, el sentir y el actuar para que haya un aprendizaje significativo y relevante que lo lleve a lograr los conocimientos; y, agregamos nosotros, también eficaz, eficiente y práctico, para el logro del desarrollo del estudiante y se convierta en la vivencia plena de una educación en valores y, a su vez, contribuya a la formación de la familia como base fundamental de la sociedad.

**Palabras claves:** Educación de Calidad; vivencia de los valores; vocación; etnografía en el aula; observación participante

**Abstract**

Pedagogy, first as a doctrinal attempt, and now, as a science, is the most complex and significant structure of the educational sciences. As a doctrine, it accepts the different positions or primary philosophical currents, product of the different Schools of Greek Thought: the hylozoism of Thales of Miletus, the sophism of Pythagoras of Abdera, the pantheism of Parmenides of Elea, the atomism of Leucippus and Democritus, until reaching the three greats of western philosophy: Socrates, Plato and Aristotle and, later, other philosophers who followed the same lines of thought and work. originally, was known as the art of educating children; and today, as a social science, which provides the fundamental bases and guides the delicate mission of educational systems of any kind; it has its own methodological body of research, to achieve its knowledge of man and society and works together with Didactics, as the art of conducting teaching and learning. Pedagogy and, therefore, the educational sciences, are also helped by other sciences and become a systematic and holistic model that covers all aspects of human knowledge. In addition to this, in the first instance, pedagogy and psychology can be considered as the main sciences, because they provide the theory and processes for the achievement of learning in praxis. In addition, as stated above, it is supported by various disciplines that favor educational practices, facilitating a pedagogical-didactic, dynamic and collaborative process, so that desired competencies are achieved from the mastery of knowledge that, as Joseph Novak says, basing its principles on the theory of David Ausebel, so that the student learns to integrate thinking, feeling and acting so that there is significant and relevant learning that leads to achieving knowledge; and, we add, also effective, efficient and practical, for the achievement of the integral development of the student and becomes the full experience of an education in values and, in turn, contributes to the formation of the family as the fundamental basis of society.

**Keywords:** Quality Education; experience of values; vocation; ethnography in the classroom; participant observation

## Introducción

Mientras no se promueva una educación de calidad fundamentada en valores y no exista un acuerdo entre todos los actores sociales y, además, haya un apropiado nivel de tolerancia, el país seguirá, irresponsablemente, pagando las consecuencias. Al respecto, son precisos los señalamientos de Hortal (2002) ha señalado que la escuela además de impartir enseñanza, se espera que contribuya a la formación de las personas de modo que puedan participar plenamente de la vida plena y en la cultura de la sociedad en que han nacido o están creciendo. Y continúa diciendo "Para seguir llevando la vida que llevamos o que intentamos llevar se necesita no solo la escuela, sino también los conocimientos que se investigan en la universidad». De ser así, creemos que una educación universitaria y de nivel superior de calidad, fundamentada en valores y principios nos debe conducir, no solo a la adquisición de conocimientos a través de la teoría y la práctica sino, también, a la formación del carácter y la personalidad para el logro del desarrollo de la persona humana. En este sentido, García (2002), puntualiza que en la actualidad, los profesionales sociales hacen su travesía particular hacia nuevos escenarios; para esta navegación necesitan renovar sus motivaciones y sus prácticas, su ética y sus códigos de conductas.

En el presente artículo se hace una exposición clara, precisa, pero sucinta, de la pedagogía como una ciencia interdisciplinaria, y, principalmente, está referido a un marco teórico y de referencia sobre esta ciencia social que, como tal, se encarga de estudiar cómo ocurren los procesos de enseñanza y de aprendizajes que, a su vez, se convierten en las columnas fundamentales de cualquier sistema educativo, ya sea formal o informal; y que, lógicamente, se apoya en la didáctica como arte y práctica de la educación. Es por ello que en la Pedagogía del método (Bustamantes y Araúz(2014) dicen: "En este sentido la didáctica es un arte y una práctica que nos

ayuda a orientar lo que el estudiante debe aprender. Por eso es preciso señalar que el educador no puede enseñar las bondades de un modelo didáctico, si él mismo no lo pone en práctica”. Por eso, aprovechemos este escenario para incorporar y relacionar la pedagogía y las vivencias de los valores humanos en la universidad, para lograr una educación de calidad, a saber, una educación basada en los valores humanos.

Cornejo (2014) ha puntualizado que todos los seres humanos poseemos potencialidades y también limitaciones; un ser humano sin cualidades es un monstruo y un ser sin defectos no sería humano, sería un querubín. Todos los seres humanos tenemos una vocación, un llamado a ser: el problema es descubrir esa potencialidad y posteriormente pagar la colegiatura para realizar plenamente ese ser. Y continúa diciendo que debemos preguntarnos con toda sinceridad, ¿quién deseo ser?, ¿qué deseo lograr en esta vida?, ¿qué quisiera realizar?, ¿qué me gustaría hacer? Estoy seguro que hay cierto tipo de actividades que usted goza plenamente al realizarlas, y es ahí donde usted expresa plenamente su potencialidad. A eso es lo que yo le llamo vocación; esa identificación, esa alegría y ese orgullo que se siente en hacer lo que estamos haciendo, y los que gusta hacer que, en nuestro caso, no es más que orientar los aprendizajes, eso sí, con la dedicación y esmero que debe poseer todo docente, especialmente en el nivel superior. Por ello, el Dr. José Araúz-Rovira, mi maestro y mentor, con mucho atino ha dicho: «No hay que vivir de la universidad, hay que vivir la universidad».

## **Desarrollo**

Antecedentes y justificación del escrito

Como punto de partida, por efecto de la observación y la imaginación, estudiamos los resultados de un estudio previo que realizamos sobre Investigación Etnográfica en el Aula el cual contó con la asesoría del Dr. José Araúz-Rovira, y la colaboración incondicional del Licdo. Aarón Carvalho, secretario general de la Facultad de Ciencias de la Educación, de la Universidad de Panamá, quien estuvo encargado de coordinar todas las actividades para la recolección de los datos para un estudio

que se hizo en el año 2023, para conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes de posgrado, en cuanto a las vivencias de los valores en el aula. El análisis, descripción e interpretación de los datos cualitativos dan cuenta de la opinión poco favorable de los participantes, no solo en la información dada por escrito por la muestra de estudio, sino también, como producto de la observación participante. En el estudio se pudo corroborar la escasa vivencia de valores humanos en las aulas de clases por parte del docente.

De ahí que, es de suponer que, además de los conocimientos, estrategias metodológicas, recursos y herramientas tecnológicas, es obligante que el docente viva a plenitud y con un gran sentido de responsabilidad, la vocación como parte de su quehacer diario. Ese quehacer que exige emoción, identificación, satisfacción, entrega y, más que eso, sentir orgullo por ser parte del claustro universitario.

En esta dirección, el presente escrito hace una exposición clara, precisa, pero sucinta, de la pedagogía como una ciencia interdisciplinaria, y, principalmente, está referido a un marco teórico y de referencia sobre esta ciencia social que, como tal, se encarga de estudiar cómo ocurren los procesos de enseñanza y de aprendizajes que, a su vez, se convierten en las columnas fundamentales de cualquier sistema educativo, ya sea formal o informal; y que, lógicamente, se apoya en la didáctica como arte y práctica de la educación. En la Pedagogía del método (Bustamante y Araúz, 2014) dicen que: “En este sentido la didáctica es un arte y una práctica que nos ayuda a orientar lo que el estudiante debe aprender. Por eso, es preciso señalar que el educador no puede enseñar las bondades de un modelo didáctico, si él mismo no lo pone en práctica”. En esta situación, nos acogemos, sin reserva y sin miramiento alguno, a los señalamientos de Beens (2012) cuando puntualiza que la formación para una cultura ética es mucho más que la educación en valores.

En cuanto a la Calidad de la Educación y las vivencias de los valores positivos en el aula de clases, bajo el discurso de una pedagogía práctica, tenemos que los alumnos, como sujetos primarios del proceso educativo deben aprender a pensar

para que así cambien su forma de pensar. O, como dice Savater (2002) que la verdadera educación no solo consiste en enseñar a pensar sino también en aprender a pensar sobre lo que se piensa». Y agregamos nosotros, esta condición reclama también un aprender a aprender y un cambio de actitud de los docentes involucrados en este proceso educativo de calidad que exige la escuela de hoy y el sistema como tal, de forma tal que, los encargados de orientar los aprendizajes deben aprovechar su experiencia y convertirse en educadores de mejor oficio, porque, parafraseando al filósofo, científico, matemático y pedagogo prusiano, Kant dice es el sujeto quien crea la realidad a partir de su propia experiencia. Y la experiencia es conocimiento, o como afirma Bacon, en el siglo XIII, que todo conocimiento emana de la experiencia y, así lo confirma Einstein, siete siglos después dice que la única fuente de conocimiento es la experiencia. Por lo tanto, debemos estar claro que, el dominio de los conocimientos son los saberes.

La vivencia de los valores positivos y la educación de calidad

Ahora, solo se puede hablar de Educación de Calidad si esta se fundamenta en valores humanos. Ya lo ha dicho el educador venezolano Pérez (2005), cuando apunta que sólo es posible educar en valores si uno lucha y se esfuerza por construirlos en su propia vida. De igual forma, Savater (2002) plantea que en líneas generales, la educación orientada a la formación del alma y el cultivo respetuoso de los valores morales y patrióticos, siempre ha sido considerada de más alto rango que la instrucción, que da a conocer destrezas técnicas o teorías científicas. Esto quiere decir que, ante los cambios tumultuosos y la evolución constante como resultado del avance de la ciencia y tecnología, necesitamos urgentemente una educación humanista que tenga como núcleo central a la persona humana, sin olvidar los otros saberes que son necesarios para la supervivencia.

Al considerar lo dicho, en cuanto a la educación de calidad, el Fernández (2010), pionero de la formación de valores en Costa Rica, aclara que la formación integral del educando debe promover el desarrollo intelectual, cívico, moral, religioso, artístico, científico y ambiental, cuyo fundamento epistemológico se basa en un ser

humano escolarizado, competitivo y productor, amante de los valores, generador y preservador de la cultura, ciudadano del país, pero en armonía con el mundo, autónomo, crítico y solidario dentro un nuevo orden social en constante cambio.

Bustamante y Araúz (2014) comentando a Rousseau el cual dice que la esencia de la enseñanza se fundamenta en el desarrollo armónico del amor a sí mismo (autoestima) y el amor al prójimo (benevolencia)". Es más, agregan los mismos autores, educar es estimular la creatividad y la curiosidad, encauzar el análisis y los juicios críticos y valorativos, promover el razonamiento lógico, fomentar el aprecio a lo estético y, sobre todo, el respeto por la creación humana y la vida espiritual.

Desafortunadamente, la desintegración hogareña en nuestro medio es una realidad que se vive y se palpa y, lógicamente, es deterioro de la familia como núcleo esencial de la sociedad. Hoy día, la mayoría de los niños y adolescentes viven con la tutela de uno de sus dos padres y muchas veces en un hogar sustituto donde no está presente ninguno de los dos y, en su reemplazo los suplen los abuelos, los tíos y hasta otros familiares más lejanos. Además, la necesidad de manutención en el hogar ha obligado a las madres a incorporarse a la fuerza laboral, "abandonando" a sus hijos que quedan a su libre albedrío, en perjuicio de una educación hogareña y una actuación liberada del cuidado y protección de los adultos. Como ha dicho el conferencista mexicano, Juan Carlos Escamilla, tenemos "hijos huérfanos con padres vivos". Sobre este tópico (Pérez, 2009), es enfático cuando señala: «Formarse no se meramente aprender nuevas cosas, sino fundamentalmente es aprender a vivir, lo que lo que implica un proceso de asumir con radicalidad la propia construcción y la permanente dignificación». Y sigue: «Por eso, educar es ayudar al alumno a conocerse, valorarse y emprender el camino de su propia realización con los demás, en libertad y responsabilidad».

Es en la familia donde el ser humano como persona, aprende a dar sus primeros pasos en el proceso de su realización. Es en la familia donde el ser humano aprende a ser un "ser humano". Dotado con un sentido de libertad y responsabilidad. La familia es el ambiente más propicio para la personalización y la socialización del

niño. En este sentido, la familia es vital e insustituible para el sano desarrollo y realización de la persona como individuo y como miembro de una sociedad. Los valores humanos que se deben forjar en el hogar (familia) y se deben fortalecer en las escuelas y en las universidades, entre otros, son: amor, esperanza y fe; además de: gratitud, responsabilidad, justicia, honestidad, respeto, perdón, bondad, compasión, generosidad, pulcritud, comprensión, dedicación, compromiso, disciplina, perseverancia, cooperativismo (actividades en equipo), humildad, pasión, templanza, superación, alteridad y altruismo.

Mientras no se promueva una educación de calidad fundamentada en valores y no exista un acuerdo entre todos los actores sociales y haya un apropiado nivel de tolerancia, el país seguirá, irresponsablemente, pagando las consecuencias. Al respecto, es preciso los señalamientos de Hortal (2002) cuando señala que la escuela además de impartir enseñanza, se espera que contribuya a la formación de las personas de modo que puedan participar plenamente de la vida plena y en la cultura de la sociedad en que han nacido o están creciendo. Luego dice que para seguir llevando la vida que llevamos o que intentamos llevar se necesita no solo la escuela, sino también los conocimientos que se investigan en la universidad.

Todo educador, Bustamante y Araúz (2014) señalan que no decimos docente (porque el buen educador es aquel que tiene como misión educar y formar en valores), en este proceso debe hacerse las siguientes preguntas: ¿Qué debo orientar (enseñar) a mis estudiantes? ¿Por qué debo orientar (enseñar) a mis estudiantes? ¿Cómo debo orientar (enseñar) a mis estudiantes? y, por último, ¿Para qué debo orientar (enseñar) a mis estudiantes? Lógicamente, estas interrogantes responden al objetivo, al propósito, a la metodología, y a los resultados esperados. Y por supuesto, la forma en que se va a evaluar los conocimientos debe responder al seguimiento sobre logros de aprendizajes.

Robbins (2008), refiriéndose a los profesores, les dedica estas palabras: “Una de las decisiones que han representado una diferencia tremenda en la calidad de vida

es que, a una edad muy temprana, empecé a vincular un placer increíble con el hecho de aprender” (p.38).

Luego dicta:

Al mismo tiempo, descubrí una forma de placer más poderosa: la que obtenía de compartir de una forma apasionada aquello que había aprendido. Cuando empecé a darme cuenta de que lo que podía compartir ayudaba a otras personas a incrementar la calidad de sus vidas, descubrí el nivel definitivo de placer. Y fue entonces cuando empezó a desplegarse el propósito de mi vida.  
(p. 38)

De igual forma, en su obra Educación para la excelencia y la autoestima (Cruz, 1996) ha dicho que en todo proceso educativo lo más importante es partir primero del cultivo de los valores en torno a la cultura y la actitud, para el mejoramiento continuo; para que esto se logre se deben reinventar los modelos didácticos que lleven a dar satisfacción a todos. Y enfáticamente agrega: no se puede olvidar que se instruye con los procesos y se educa con los valores.

- Fundamentación de la teoría pedagógica :

Originalmente, la pedagogía encontró su fundamentación teórica tanto en la filosofía como en la investigación, como es el caso del empirismo como corriente filosófica que fue planteada a finales del siglo XIII por Roger Bacon, la cual señala que todo conocimiento emana de una experiencia, sirviendo ese planteamiento para, tres siglos después, el surgimiento de método científico y, después, el positivismo como corriente filosófica que sustenta que el conocimiento es realista y solo se logra con la experiencia. De esta forma, señala la teoría, “el positivismo es un pensamiento filosófico que afirma que el conocimiento auténtico es el conocimiento científico, y que tal conocimiento solamente puede surgir de la afirmación de las hipótesis y por lo tanto, es una estrategia lógica deductiva”. El perfeccionamiento de la investigación y la aparición de las ciencias primarias (biología, física y química) va contribuir al estudio del hombre en todas sus dimensiones. Estas fuentes de

información también se ven reflejadas en la educación al profundizar el estudio del ser humano y su forma de aprender. Se habla del método deductivo e inductivo y hasta una combinación de ambos, como es el caso de la posición intermedia sugerida por el eclecticismo como método filosófico. Para este periodo, Amós (s.f.), autor de *Didáctica Magna*, la cual está dividida en tres etapas y en cada una de ellas habla sobre la necesidad del método en la cual dice que busca la sistematización de los procesos educativos que debe y donde debe haber igualdad entre los sexos (coeducación), se preocupa de las diferentes etapas del desarrollo educativo y separa por edades la educación con el fin de colocar los conocimientos en espiral.

Se conocen como corrientes psicológicas o escuelas de pensamiento a las diferentes corrientes que fueron apareciendo a través del tiempo y que representaban las diferentes formas de pensamiento, primero de filósofos, y psicólogos después, que mostraban su preocupación sobre la forma en que aprenden las personas o las formas como se podía ayudar a las personas para lograr el aprendizaje o a motivarlos para ese fin.

Posterior a ese movimiento social llamado Renacimiento, que es una verdadera revolución del saber, aparecen en el siglo XVII las ciencias sociales que, aunque tienen sus raíces históricas en la antigua Grecia, se desarrollan con mayor plenitud en el período de la ilustración que tiene lugar, primero, en Francia y después, en Inglaterra. Para esa época, es necesario resaltar la contribución de Rousseau (2016) señala que “el hombre es bueno por naturaleza”, y de ahí su concepto de la posibilidad de una buena educación para la formación de los hijos; de igual forma, a Makárenko (s.f.), autor de *Poema pedagógico*, que como buen docente, se empeña en que la enseñanza tiene que enfocarse en el saber pensar y saber razonar.

Ya para el siglo XIX, se profundiza el estudio del hombre y la sociedad, gracias a las contribuciones de Auguste Comte y Émile Durkheim y algunos otros. Aparecen así la Sociología, el Derecho y la Ciencia política, la Economía y la Educación, como ciencias sociales propiamente dichas. Junto ellas, el desarrollo del método

etnográfico y la metainvestigación van a perfeccionar la Etnografía, la Etnología, la Antropología social y la Demografía. Para la misma época, y como contra respuesta a la corriente positivista, aparece el no-positivismo, respuesta sustentada por el mismo Comte y Federico Engels, entre otros. En la misma dirección, en contra de la corriente positivista, aparecen el método hermenéutico propuesto por Hans-Georg Gadamer, la teoría crítica sustentada por Jürgen Habermas, el método etnográfico de Bronislaw Malinowski y la investigación etnográfica en el aula de Kurt Lewin.

Fue en los inicios del siglo XX, cuando Frederick Taylor, aplica el enfoque sistémico como método de investigación; lógicamente, una estrategia de trabajo que se apega al estructuralismo como un “enfoque filosófico que trata de un modo de afrontar las ciencias humanas, de analizar un campo específico como un sistema complejo de partes relacionadas entre sí”. Posteriormente, tanto la psicología como la psicopedagogía, se identifican con este enfoque y hoy se sigue utilizando en la educación y otras disciplinas.

Al hablar de la pedagogía como ciencia y como recurso didáctico, hay que referirse, lógicamente, a los modelos pedagógicos, no solo como forma de lograr sus propios conocimientos como ciencia, sino, más bien, a los modelos teóricos que facilitan los aprendizajes para el desarrollo de las competencias en-el-aquí-y-en-el-ahora; y como consecuencia de ello, a los diferentes métodos didácticos-pedagógicos que dan significado a los procesos de enseñanza y de aprendizajes.

En el aspecto filosófico, la pedagogía busca recursos en la Epistemología como una disciplina o una corriente /y para otros, como una ciencia), la cual se del estudio de la razón de las cosas del conocimiento científico; y en la gnoseología, que se encarga, a través de la Teoría del Conocimiento, el origen, la esencia, la posibilidad, el alcance y la naturaleza del conocimiento general. A su vez, si ese conocimiento emana del subjetivismo o del objetivismo, como posiciones o corrientes filosóficas que lo caracterizan, a partir de su concepción: del sujeto (idealismo) o del objeto (materialismo).

Dentro del concepto de educación encontramos también diversas corrientes teóricas y epistemológicas que la sustentan. La filosofía de la educación o, como la califican otros, filosófica pedagógica, no se limita al sujeto individual y su forma de pensar, sino también al hombre social y su forma de actuar. Ya sabemos que la educación como tal es un proceso para la formación del hombre en el contexto social y no se limita a esta tarea, sino que también estudia las leyes filosófico-psicológicas y los principios que las rigen.

Entre estas corrientes que la sustentan encontramos la fenomenología como estudio de los fenómenos y las ideas donde, según Mario Bunge, su eje central lo encontramos en el estudio de la conciencia y, de esta forma, sustentan el principio idealista subjetivo de que no hay objeto sin sujeto. Esta concepción filosófica idealista subjetiva fue fundada por Husserl, el cual la considera como la “ciencia de las esencias puras”. Y agrega: “... no podemos estar seguros de la existencia de las cosas independientes de nosotros, pero sí de cómo se presentan en nuestra conciencia”. Otros filósofos hacen una contribución efectiva sobre la fenomenología y son dignos de mencionar, tales como David Hume, que en su Tratado de la naturaleza humana describe el proceso de razonamiento de la causalidad en términos psicológicos; Immanuel Kant, en la Crítica de la razón pura, que establece la diferencia entre objetos como fenómenos, de los objetos como cosas que no se registran en el tiempo y el espacio y por lo tanto no se puede hacer juicios que sean legítimos; Wilhelm Hegel, en su Fenomenología del espíritu, donde cuestiona la doctrina de Kant, y declara que al conocer los fenómenos más plenamente, podemos llegar gradualmente a una conciencia de la verdad absoluta y a la espiritual de la Divinidad. También habrá que tomar en cuenta a los existencialistas, incluyendo a Martin Heidegger y Jean-Paul Sartre y al mismo Karl Marx.

Por otra parte, además de la fenomenología, la Hermenéutica desde el punto de vista de la lingüística, nos aproxima a una realidad a través del material escrito y nos acerca a la comprensión de una realidad, en este caso, el conocimiento. El desarrollo de la capacidad de visualizar lo estético, lo ético y lo moral, y el desarrollo

armónico de la imaginación y las emociones, se puede favorecer también a través de los escenarios de la pedagogía hermenéutica y de la educación en general.

Los valores humanos son, como ya se sabe, hechos que trascienden en nuestro devenir y expresan, simple y llanamente, nuestras vivencias cotidianas. Así, estas formas de sentir y de pensar, se convierten en las herramientas más poderosas que tiene una persona para su autorrealización, no como un fin último, sino como un proceso para su propio crecimiento humano. Aprender a pensar y vivir lo que se siente, distingue a una persona de otra. En *Sin temor al éxito* (Araúz-Rovira. 2007), ha dicho: “El que piensa en grande logrará cosas grandes. El que piensa en pequeño jamás encontrará el camino”. El poder del pensamiento, según Ralph Emerson, es como un poder espiritual. “Lo que la sociedad de hoy disfruta, obedece a los pensamientos de todos nuestros predecesores y, de la gente de hoy que ha hecho del pensar su forma de vivir y su razón de ser”.

En *Experiencias para vivirlas* (Araúz, 2006): «Los sentimientos y también los pensamientos, hermanados entre sí, se constituyen en un as de voluntades. Esos son los valores humanos. Las preguntas obligatorias serían: ¿Cuánto nos cuesta pensar? ¿Qué tiempo nos dedicamos a pensar? ¿Qué representa para una persona los buenos pensamientos y los buenos sentimientos? Recordemos que la forma de pensar y de sentir condiciona nuestras emociones, que se ven reflejada en nuestra actitud y ésta a su vez, en nuestra conducta y nuestro mapa de actuación, es decir, en nuestro comportamiento. Estas funciones psíquicas, mentales y espirituales forman parte de los dones más valiosos que disponemos todos los seres humanos, como seres pensantes y racionales».

### **Conclusiones**

Después de haber pensado y repensado, además de analizar la abundante literatura sobre los valores, la calidad de la educación y las vivencias positivas en la escuela, especialmente a nivel superior, y de haber consultados a los expertos del tema, nos propusimos a desarrollar este artículo que espero sea de beneficio común no solo para los docentes sino también para las autoridades universitarias y, especialmente

para los estudiantes universitarios que son el sujeto y el objeto y la razón de ser de la educación. He aquí las conclusiones del artículo:

Para hablar de una Educación de Calidad, necesariamente, esta tiene que estar fundamentadas en Valores humanos, sean estos: éticos, cívicos, morales, sociales, religiosos y de convivencia pacífica. Los valores humanos son una forma de pensar y una forma de sentir; si una persona piensa y siente positivamente, entonces, es una persona que va a mostrar un carácter, personalidad y proyección positivas; de lo contrario, si la persona piensa y siente negativamente, entonces, su carácter, su personalidad y su proyección van ser negativas. Nadie nace ni bueno ni malo, solo se nace. Quiere decir que, el hogar, la escuela y el ambiente social van a condicionar el desarrollo de esa persona como un ser humano. Las vivencias de los valores en las aulas de clases van a contribuir al desarrollo de los valores humanos, por lo tanto, el docente y los administrativos deben ser el modelo a seguir para desarrollar una vida en valores.

### Referencias

Amós Comenio, J. (s.f.). *Didáctica Magna*.

[http://www.biblioteca.formaciondocente.com.mx/14\\_PedagogiaClasica/Didactica%20Magna.pdf](http://www.biblioteca.formaciondocente.com.mx/14_PedagogiaClasica/Didactica%20Magna.pdf).

Araúz-Rovira, J. (2006). *Experiencias para vivirlas : temas para reflexionar*. Editorial Universitaria de Panamá.

Araúz-Rovira, J. (2007). *Sin temor al éxito*. Editorial Universitaria de Panamá.

Beens, F. (2012). *Desarrollo Humano y Cultura Ética*. Editorial La Antigua Universidad Católica Santa María La Antigua.

Bustamante de Avilés, M. y Araúz-Rovira, J. (2014). *La pedagogía como método. Un enfoque holístico para el aprendizaje de la investigación*. Editorial Universitaria de Panamá.

Cornejo y Rosado, M. Á. (2014). *El Ser Excelente*.

[https://books.google.com.cu/books?id=tg8eEAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.cu/books?id=tg8eEAAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false).

Cruz, J. (1996). *Educación , excelencia, autoestima, pertenencia y T.Q.M. : los nuevos paradigmas educativos más allá del año 2000*. Orió.

Fernández-Rojas, C. (2010). *Planificación educativa a nivel superior con un enfoque holístico*. UNA, Universidad Nacional de Alajuela.

García Roca, J. (2002). Preguntas y perfiles sociales. En Francisco Javier Bermejo, *Ética y Trabajo Social*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=2142>.

Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Desclée de Brouwer.

<https://archive.org/details/eticageneraldela0000hort>.

Makárenko, A. (s.f.). *Poema Pedagógico*. Omegalfa.

<https://drive.google.com/file/d/0Bxx9eEGMno8NN1IxUXZBZ1FSd00/edit?resourcekey=0-6jb2zj7RkGg2oDHXLpPJoQ>.

Pérez Esclarín, A. (2005). *Para Educar Valores. Nuevas Parábolas*. Editorial San Pablo.

Pérez Esclarín, A. (2009). *Ética y Valores*. Editorial San Pablo

Robbins, A. (2008). *Despertando al gigante interior*. Editorial Random House.

<https://drive.google.com/file/d/0B7gMkLzCfZm-TFp2bHQ3SVVyd2c/view?resourcekey=0-wLIO57leEAkZzkHZ-puj4A>.

Rousseau, J.J. (2016). *Emilio o De la educación*. Ediciones de la Junji.

<https://www.junji.gob.cl/wp-content/uploads/2016/12/Emilio-o-De-la-educaci%C3%B3n.pdf>.

Savater, F. (2002). *El valor de educar*. Editorial Ariel.

**Perspectivas de la psicopedagogía en Colombia. Una mirada a la formación pedagógica**

Perspectives of psychopedagogy in Colombia. A look at pedagogical training

**Claudia Figueroa**

Universidad Pedagógica y Tecnológica. Colombia.

<https://orcid.org/0000-0003-4185-2923>.

[claudiafig2@hotmail.com](mailto:claudiafig2@hotmail.com).

**Nelsy Viviana Suárez Pérez**

Universidad Pedagógica y Tecnológica. Colombia.

<https://orcid.org/0009-0008-4811-7191>.

[nelsy.suarez@uptc.edu.co](mailto:nelsy.suarez@uptc.edu.co).

Fecha de Recepción  
(10/mayo/2024)

Fecha de Aprobación  
(14/agosto/2024)

DOI:

## Resumen

En el marco de la investigación sobre la psicopedagogía en la actualidad existe un avance significativo en evidenciar las transformaciones como disciplina social y del saber pedagógico, que toma sentido en la medida que construye su estatuto epistemológico de la mano con la educación, la cual está sustentado en los aprendizajes.

De ahí la importancia, de visibilizar sus aportes y reflexionar sobre las perspectivas de la Psicopedagogía en Colombia desde una mirada pedagógica, siguiendo un análisis histórico documental hermenéutico, sobre la base de las fuentes de información encontradas en las principales bases de datos y bibliotecas del país.

De otra parte, nos cuestionamos sobre el devenir del rol del licenciado en psicopedagogía y cuál ha sido el proceso de articulación con la educación, a través del tiempo sobre la base del programa de licenciatura en psicopedagogía, por ser un único programa en el país.

De acuerdo a lo anterior, es relevante insistir en esa trayectoria histórica, pedagógica y vocacional de la formación de educadores en psicopedagogía en el país, en la cual ha llevado a que exista un único programa en el país y se esté avanzando en sus procesos de calidad a partir de la obtención de sus registros calificados y acreditación de alta calidad en sus 60 años de existencia el CNA y el MEN.

Desde esta perspectiva, se muestra la manera en que se ha estructurado el programa de Licenciatura en Psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa y las funciones para el docente orientador, el docente de aula y el docente de apoyo, no es fortuito que haya claridad y ampliación en sus funciones, evidencia para donde va el psicopedagogo en función con la apertura de la Resolución 3842 de 2022 del MEN, pues el ejercicio y aportes generados a nivel institucional un impacto lo cual ha conllevado a que donde exista un psicopedagogo(a) se vean las transformaciones, se evidencia en las prácticas pedagógicas investigativas y en las

funciones de desempeño laboral y en el desarrollo de proyectos de intervención psicopedagógica, sustento de la misión de haber recibido 3 acreditaciones de alta calidad para un periodo de 8 años.

**Palabras clave:** perspectivas; psicopedagogía; vocacional; docente orientador y formación de educadores

### **Abstract**

Within the framework of research on psychopedagogy, there is currently significant progress in evidencing its transformations as a social discipline and pedagogical knowledge. This makes sense to the extent that it builds its epistemological status hand in hand with education, which is based on learning.

Hence, it is important to make its contributions visible and reflect on the perspectives of Psychopedagogy in Colombia from a pedagogical point of view, following a hermeneutic historical documentary analysis based on the sources of information found in the country's main databases and libraries.

On the other hand, we questioned ourselves about the evolution of the role of the psychopedagogy graduate and what has been the process of articulation with education, through time based on the psychopedagogy degree program, since it is the only program in the country.

According to the above, it is relevant to insist on the historical, pedagogical, and vocational trajectory of the training of educators in psycho-pedagogy in the country, which has led to the existence of a single program in the country and is advancing in its quality processes from obtaining its qualified registrations and high-quality accreditation in its 60 years of existence by the CNA and the MEN.

From this perspective, how the Bachelor's Degree program in Psycho-pedagogy with emphasis on educational counseling and the functions of the guidance teacher, the classroom teacher, and the support teacher has been structured shows, that it is not fortuitous that there is clarity and expansion in their functions, evidence of where the psycho-pedagog-ist is going in function with the opening of Resolution 3842 of 2022

of the MEN, This is evident in the pedagogical research practices and the work performance functions and the development of psycho-pedagogical intervention projects, supporting the mission of having received 3 high-quality accreditations for a period of 8 years.

**Keywords:** perspectives; psychopedagogy; vocational; guidance teacher and educator training

### **Introducción**

La educación como sustento de la cultura traza los grandes derroteros de la sociedad en su desarrollo y desafíos, desde el devenir histórico de la humanidad, en armonía con las acciones que se desarrollan a nivel estructural en cada nación en el marco de las políticas educativas en la cual están inmersos los grandes derroteros de la sociedad que se vive, a la luz de la calidad tanto de los programas académicos como de los protagonistas de la educación, educadores y estudiantes, por eso desde la mirada institucional compartimos los educadores una experiencias de nuestro quehacer cotidiano, el repensar la educación como fortaleza del tiempo implica cuestionar el camino y recorrido de una generación que constantemente quiere cambios, es relevante estar propiciando investigaciones que inciden en el reconocimiento de los sujetos y sus trayectorias a través del tiempo, por eso desde la universidad nos estamos preguntando constantemente por esas transformaciones y es aquí donde posicionamos el proyecto en desarrollo de las perspectivas de la psicopedagogía en Colombia. Una mirada a la formación pedagógica.

Para ello, es relevante seguir una metodología histórico documental y de análisis hermenéutico, para comprender la importancia de la formación de educadores bajo el sustento la Psicopedagogía en Colombia, es un hecho fundamental y significativo para reflexionar y recuperar la historia de los aportes en sus 60 años de trayectoria académica, pedagógica y de investigación, para la formación de educadores, en la

que nos preguntamos por esos caminos, de ese recorrido que se hace a través del tiempo de estos años de trayectoria en la cual están inmersos en los procesos de aprendizaje, derivados de los horizontes educativos como lo son: el desarrollo de la orientación vocacional, la orientación educativa, la orientación profesional, el papel de la Psicopedagogía de la sociabilidad, la Orientación Psicopedagógica y la Psicopedagogía como soporte profesional en sus procesos de calidad.

En la mirada a los comienzos de la Psicopedagogía en Colombia, se resalta el aporte y consolidación desde la disciplina en su origen con aportes importantes de la psicotecnia, significado de la experiencia que se desarrolló en Colombia finalizando la tercera década del siglo XX por la psicopedagoga española Mercedes Rodrigo y el maestro Leo Walter, los dos llegaron de España y aportaron al conocimiento de dicha ciencia junto al desarrollo e interés de la orientación escolar o profesional. Así mismo, el trabajo del psicólogo y psiquiatra español Emilio Mira López como se verifica en la Revista del Maestro, quien da a conocer aspectos fundamentales de la “Psicopedagogía de la sociabilidad” y como consecuencia la creación de la Facultad de Psicología Aplicada en 1947 en la Universidad Nacional de Colombia y la proyección del programa de Psicopedagogía en la UPTC a través de la Revista “Aulas”, caso especial de la orientación educativa y la formación de maestros, la cual ha alcanzado significativamente grandes avances en la formación de profesionales capaces de liderar procesos educativos de gestión en los ámbitos pedagógicos y comunitarios.

De acuerdo a lo anterior, la Licenciatura en Psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa, se destaca en los procesos de calidad al demostrar ante el CNA y el MEN, sus avances con la obtención de sus tres (3) acreditaciones de alta calidad y registros calificados alcanzados. De igual manera, en el ejercicio de autoevaluación constante evidencia un contraste de acciones que lo hacen diferente a los demás programas de formación de educadores, por las funciones que desempeña, las funciones de sus educadores y la misma acción que desempeña en el país y es el papel del docente orientador enmarcado en la Resolución 3842 de 2022, la cual le

da un papel protagónico sino amplía su campo de acción, soporte para la vida laboral del psicopedagogo(a) junto a la formación recibida en el programa, que abre sus campos de formación a la pedagogía, a la investigación, a la asesoría educativa y a la investigación desde lo local, nacional, e internacional.

### **1. El surgimiento de la orientación vocacional**

El surgimiento de la orientación vocacional parte de los intereses y necesidades de los sujetos en su forma de vida, quienes buscan encontrarse así mismo, a través de valores que van más allá de sus propias concepciones, pasando a un campo laboral. La orientación la realizan expertos conocedores de la psicología:

En orientación, la entrada en el siglo XX supone el paso de la historia del pensamiento a la historia de la ciencia. En sus orígenes, la finalidad suprema de la orientación era ayudar a vivir con mayor plenitud y de manera más fructífera. El propósito era la felicidad de los individuos y la máxima armonía resultante en toda la nación. Por otra parte, hay acuerdo general en considerar que la orientación surgió en Estados Unidos con Parsons, Davis y Kelly. (Bisquerra, 1996,p. 23)

Frank Parsons (1854-1908) quedó “ligado a la educación progresista”, defendió las ideas de la orientación vocacional como soporte de los procesos de industrialización. “Abrió una residencia para jóvenes trabajadores o en búsqueda de empleo en Boston. El “Vocational Bureau”, englobado en el “Civic Service House”, era un servicio público para ayudar a los jóvenes a buscar trabajo. Intentaba facilitar un conocimiento de sí mismo, a partir del cual poder elegir el empleo más adecuado. Se trataba de una actividad orientadora situada fuera del contexto escolar “[...] Su pretensión era elaborar un enfoque cultural de la orientación, su método lo dividía en tres pasos: 1) autoanálisis: conocer al sujeto ; 2) información profesional; conocer el mundo del trabajo; 3) ajuste del hombre a la tarea apropiada” . (Bisquerra, 1996,p. 23)

Parsons Meyers (1984), señalan la necesidad de interactuar desde una concepción de la orientación vocacional, proponía que el individuo lograra el trabajo más adecuado, con lo que saldrían ganando tanto el individuo como la sociedad. En el modelo parsoniano de la orientación vocacional era un hecho puntual. Sólo se llevaba a cabo en un determinado momento de la vida, generalmente en la adolescencia, en el momento de elegir una profesión. De ahí que en los Estados Unidos se estableció el primer programa para la formación de orientadores, nueve meses después de la creación del Vocational Bureau, siete años más tarde, el School Committee de Boston adoptó el primer programa de titulación para orientadores. Entre los requisitos exigidos figuraban el estudio adecuado de la educación y experiencia en una escuela (Bisquerra, 1996, p. 24).

Mientras en España la orientación vocacional se desarrolló con la creación del *Institut d'Orientació Professional de Barcelona*, después denominado *Institut Psicotécnic*, el cual desempeñó un papel de vanguardia. (Bisquerra, 1996, p. 25)

Así mismo, en América Latina sobresalió principalmente en la ciudad de Buenos Aires departamento de Orientación Vocacional en la Universidad de Buenos Aires, en el año 1957, se dio paso a la institucionalización del servicio universitario, para dar respuesta a la necesidad de orientación a los estudiantes (López, 2003, p. 19). Así mismo, se extendió a otros países, entre ellos Colombia, con adaptación de modelos americanos, alemanes y españoles, los servicios de orientación vocacional y profesional.

Es claro que la orientación vocacional científica encuentra sentido en el examen psicotécnico, la cual dominaba la objetividad, dando como resultado las pruebas con tests. La estadística, la psicometría y el análisis factorial alcanzaron su máximo apogeo a mediados del siglo XX, en una relación entre aptitudes y carreras. Pero la incertidumbre conlleva a reflexionar frente a lo que sería una especie de instantánea que no tomaba en cuenta la historia personal del sujeto, la compleja causalidad de sus series complementarias. No sabemos se dieron una serie de

interrogantes, que aún hay que resolver: por qué actúa así el sujeto? de dónde surgen sus aspiraciones? ¿Cuáles son las raíces profundas de su conducta?

Un hecho fundamental es proseguir con los estudios sobre la inclusión de la historia personal, en la que la orientación comienza a hacerse cargo del proceso. Al estudio de la inteligencia y aptitudes se agrega el estudio de la personalidad a través de inventarios de personalidad. Aparecen referencias a perfiles profesiográficos ya más elaborados. Así mismo, se utilizaron pruebas proyectivas que permitieron investigar la estructura de la personalidad y su originalidad.

Rogers en su trabajo hacia 1942 señalaba un enfoque más humanista alejando la intervención psicológica por un factor más determinante que es el educativo dado en la orientación y en el consejo. Así fue evolucionando el modelo hacia los años 60 dando importancia a la orientación con énfasis en la calidad humana de la orientación o el orientador, con sus relaciones interpersonales y ayuda mutua.

Con la guía de expertos en la materia, la orientación se convirtió en una profesión, como una ciencia de la intervención psicopedagógica que se soporta en diferentes fuentes disciplinares. Por otra parte, la intervención orientadora conduce un proceso que ayuda y debe llegar a todas las personas. Cuya base es el desarrollo personal, social y profesional del individuo en su contexto, está dentro y fuera del contexto educativo por lo tanto se necesitaba de la orientación profesional parte sustancial del sujeto, la tarea no era solamente la del orientador sino de los diversos agentes educativos. Es posible que estuvieran enmarcados en el modelo sistémico de intervención psicopedagógica, integrador de los currículos, en los programas comunitarios, en la intervención social, soporte de la prevención. Veláz (2002, pp. 38-47).

El padre Martínez señalaba “que el principio de desarrollo encuentra su fundamento en el movimiento a favor de la carrera (career education), y situaba la actuación del profesional de la orientación en un proceso continuo cuyo objetivo final era el de conseguir involucrar al alumno y a la alumna en

un proyecto de futuro, en el marco de una intervención orientadora contextualizada”. (Parras, Madrigal Redondo, Vale y Navarro, 2009, p. 37)

Según Parras et al. (2009) en cuanto al principio de intervención social, este: Se enfoca en una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, según la cual, se debía incluir en toda intervención orientadora la condiciones ambientales y contextuales y en su desarrollo personal.

Por eso las funciones de orientación iban dirigidas a: destinatario/as de la intervención, individuo, grupos primarios, grupos asociativos y comunidad o instituciones, b) propósito o finalidad: terapéutico o correctiva, preventiva de desarrollo; c) método: intervención directa, intervención indirecta; consulta y formación y la utilización de medios tecnológicos” (Parras, 2009, p. 40).

De ahí, que los enfoques y modelos de intervención psicopedagógica en orientación según Hervás (2006, p.151): “es necesario llevar a cabo una delimitación conceptual que permita establecer marcos de referencia para el diseño y el análisis de la realidad”.

La tipología y clasificación de modelos de orientación psicopedagógica parten de la teoría y la práctica de la orientación educativa, bajo los siguientes criterios: históricos (Rodríguez Romero (1996): psicológicos (Patterson y Gondra, 1978) tipo de relación (Escudero, 1980), tipo de intervención (Rodríguez Espinar, 1986; Bisquerra, 1996; Repetto,1994, Parra et al., 2009, p. 49).

Se puede llamar modelo de asesoramiento también directo, el counseling se considera “como un proceso dirigido a ayudar al sujeto a comprender la información relativa a sus aptitudes, intereses y expectativas, con el objeto de tomar una decisión vocacional. Paralelamente a esta concepción procesual, el counseling se configura como una técnica para la orientación profesional, que utiliza como instrumento primordial la entrevista” (Parras et al., 2009, p. 56).

Por eso es importante resaltar el trabajo de Rogers (1942) desde la teoría humanista, quien se apropia de la técnica de la entrevista “para bordar cuestiones

que van más allá de la orientación estrictamente vocacional y que pueden considerarse, en su más amplio sentido, orientación educativa. Por extensión, el counseling integra en sí los nuevos fines que la teoría humanista ha conferido a la principal de las técnicas, especialmente a las que se refieren a la realidad de la persona orientada a través de la realidad interpersonal” (Rogers, 1942, p. 57).

Miller (1971), señala que counseling “es una situación en la que el asesor ayuda al asesorado a elegir una línea de conducta y a seguirla” ( p. 58).

Santana (2003), plantea que el rol del profesional de la orientación es:

la relación de ayuda precisa de una serie de cualidades o actitudes que el orientador ha de transmitir a un sujeto y que pueden resumirse en aceptación (el asesorado es una persona independiente y digna de confianza y que ha de ser aceptada tal cual es), comprensión (ponerse en el lugar del otro a través de la empatía) y la sinceridad (presentarse al otro de forma auténtica) las cualidades que se exige al orientador o a la orientación determinan su rol dentro del proceso e influyen poderosamente en la realización de a intervención. (p.101)

## **2. Marco general de la orientación educativa**

Cuando se plantea que la de orientación educativa es un factor determinante para la formación del maestro, es necesario revisar la forma como se han orientado los procesos educativos, y la manera como se ha abordado la resolución de los problemas en la vida escolar y profesional, de tal forma que conlleve a la búsqueda de posibilidades y encontrarle sentido a la orientación vocacional, a la orientación profesional, a la orientación escolar y a la asesoría educativa o en las diversas orientaciones dadas, que puede hacer parte de la existencia de la orientación psicopedagógica.

La orientación educativa es el conjunto de conocimientos, teorías y principios de los procesos psicopedagógicos que fundamentan la planificación, el diseño, la calificación y la evaluación de las intervenciones psicopedagógicas, dirigidas al

desarrollo y al cambio optimizante del cliente/s a lo largo de la vida en los ámbitos cognitivos, profesionales, emocionales, sociales y morales, así como la potenciación de sus contextos educativo, comunitarios y organizacionales (Repetto, 2009, p. 116).

Así mismo, se hace necesario pensar en la proyección de la carrera de Psicopedagogía que se define como:

La ciencia se responsabiliza de personalizar los procesos educativos, adaptando los contenidos de los procesos de enseñanza –aprendizaje a las necesidades específicas de los alumnos, siempre con el objetivo de que la actividad docente sea la más eficaz posible. Se basa en saber comprender los factores que inciden en los procesos del aprendizaje y la organización de los centros educativos, y su aplicación en la atención a la diversidad del alumnado. Se ocupa de la orientación educativa y profesional del alumnado [...] la Psicopedagogía tiene como estrategias propias, cómo son las de prevención y detección de problemas y dificultades del aprendizaje, y las de asesoramiento y consulta en el plano individual, grupal y comunitario (Blasco y Giner, 2011, p. 8).

Cabe señalar que el soporte científico suele darse a partir de la comprobación y verificación de sus teorías, su misma explicación, interpretación y rigor con el que se proyecta.

Respecto al alcance científico de la orientación educativa, desde la perspectiva analítica - experimental cabría decir que su objeto de estudio reside en la comprobación de la eficacia de las teorías psicopedagógicas, que provocan cambios observables positivos en el cliente/s y en sus contextos, apreciando su efectividad a través de su evaluación cuantitativa. En este enfoque los conocimientos de nuestra disciplina siempre deben ser acumulativos. Por otra parte, la metodología interpretativa se configura como un campo interdisciplinar con el denominador común de la perspectiva naturalista y el énfasis en la comprensión interpretativa de la experiencia

humana. Ahora bien, dentro de la perspectiva interpretativa existen diversos enfoques teórico metodológicos. Entre las escuelas que han abordado el estudio de los significados e interpretaciones de las acciones humanas destacan el Interaccionismo simbólico, la sociología fenomenológica y la etnometodología (Repetto, 2009, p. 116).

Hay que precisar que existen antecedentes históricos en puntos cruciales: la orientación como disciplina científica y la orientación en la práctica profesional.

Desde el punto de vista de la orientación como disciplina científica parte de una base metodológica experimental más articulada y fruto de la investigación académica universitaria y de las intervenciones psicopedagógicas por los orientadores prácticos e interpretativa analítica. En este sentido hay que resaltar sus orígenes en un ámbito empírico desde la filosofía en el siglo XIX, junto al papel de la psicología experimental y las pruebas aplicadas, tal es el caso de la psicometría, psicotecnia en los tests y como consecuencia en el desarrollo de la vida escolar, la psicología educativa consecuente a lo anterior, se originaron los servicios de orientación en las instituciones.

Se considera que el conocimiento de las ciencias de la educación y de los fundamentos de la psicología determinaron las bases teóricas para fundamentar la Psicopedagogía.

De ahí que los primeros pasos para lograr una fundamentación de la orientación educativa estuvo presente en la orientación escolar y luego en la orientación profesional, la cual fue perfeccionándose con el tiempo hasta convertirse en orientación profesional con mayores esfuerzos en el conocimiento de los estudiantes desde la parte socioeconómica, toda la información que permitiera conocer las necesidades de los alumnos.

La orientación entendida como un proceso de ayuda técnica dirigido a una persona o grupo, para que adquiriera un conocimiento completo de sus potencialidades, tiene la posibilidad de lograr unas adecuadas elecciones y

conseguir la integración personal, educativa, social y laboral. Ha de ser sistemática y continuada, no basada en hechos puntuales. Si le agregamos el calificativo educativo, nos estamos refiriendo al proceso de ayuda al alumno para facilitarle la adaptación y el desarrollo personal. Si le añadimos el calificativo de profesional, aludimos al proceso de ayuda en la elección profesional, basado principalmente en el conocimiento del sujeto y las posibilidades del entorno, y en la relación entre ambos ámbitos: personal y laboral (Blasco y Giner, 2011, p. 9).

### **3. La orientación profesional**

Es importante resaltar que la orientación profesional se remonta a lo que ha planteado Naville (1957):

Platón en búsqueda de antecedentes de la orientación profesional. Sin embargo, cabe destacar que en la especialización del trabajo a que hace referencia en su República este propenderá sobre las aptitudes de los sujetos y no a la inversa. Otro tanto ocurre en toda Grecia clásica, y en Roma, donde la categoría del trabajo se ha desempeñado según la categoría del origen social. (pp. 44-57)

(Ferrández y Sarramona, 1987, p. 524), plantearon que: Es a partir del renacimiento cuando surge las primeras preocupaciones por la distribución profesional. Sin necesidad de moverse del contexto hispano encontramos claros antecedentes de orientación profesional en uno de los grandes pedagogos renacentistas: Luis Vives (1492-1540). Concretamente en su Enseñanza de las disciplinas hace responsable de la orientación del alumno al equipo de profesores. Otro escrito es el Tratado del alma y el Tratado de la enseñanza, como libro de psicología, que sustenta el gobierno interior del hombre.

Las ideas y trabajo de resalta el papel de Vives dedicó tiempo a explicar su tarea como pedagogo, la importancia de la ciencia de la educación, los estudios de psicología y los tratados de la enseñanza como soporte de la modernidad. El

planteamiento de (Ferrández y Sarramona, 1987, p. 524) en la que Vives: “el primero en escribir un tratado completo acerca de la enseñanza, en tiempos modernos, cuando dice: “Quédese el niño en el colegio uno o dos meses para que sean exploradas sus dotes intelectuales y morales. Reúnanse en secreto los maestros cuatro veces al año para cambiar impresiones acerca de las posibilidades de sus alumnos respectivos y tratar del arte que deben aplicar a cada uno según la idoneidad que demostraron”.

Desde el punto de vista de la orientación profesional se planteó Naville (1957): “en una actualización científica compleja y persistente destinada a conseguir que cada sujeto se dedique al tipo de trabajo profesional en el que con menor esfuerzo pueda obtener mayor rendimiento, provecho y satisfacción para sí y para la sociedad” (pp. 44-45).

Se resalta el papel del maestro frente a la educación y las características frente a la vocación o la profesionalización docente. Se transformó con el tiempo iba acompañado de estudios superiores y profesiones liberales, según su origen social, en las cuales las carreras que más se estudiaban correspondían a: filosofía y letras, derecho y medicina y posteriormente se fortaleció la ingeniería en las universidades. Mientras que para ejercer la profesión docente el proceso ha sido lento sólo se ha alcanzado cierto nivel a través de la creación de estímulos, pues inicialmente la carrera no ofrecía expectativas y no generaba un significado ni interés a la población. Aunque se han hecho esfuerzos por reivindicar la profesionalización aún hay inconvenientes en su valoración en el caso de los países del Tercer Mundo, entre ellos Colombia. Un hecho trascendental es el logro de una organización escolar es la manera como se equilibra a través del sistema escolar sobre la base de una dirección como superior de la estructura organizativa y material, en armonía con el material didáctico y los tests y mediaciones educativas que posibilitan la gestión educativa, dado en un proceso de construcción de saberes de los sujetos que aprehenden con la flexibilidad, la complejidad de las ciencias, en un impulso

por descubrir la realidad social con un componente significativo que es la comunicación como se proyecta hoy otros elementos de apropiación de los sujetos.

La dinámica de la creatividad a través del juego, el mundo de la información y los espacios de interacción virtual con los aportes de la cibernética que cada día están acogiendo espacios de interrelación sistémica con un cambio fundamental en los espacios s y en el medio escolar, sobre la base de sistemas abiertos [...] Esta tal realidad sistémica define a la organización escolar como una planificación de actividades en busca de la eficacia educativa, tal planificación nace de la interrelación de los elementos que componen la escuela y quien tiene un carácter dinámico (consideran lo endógeno y lo exógeno) y un sentido probabilístico, ya que la eficacia prevista se alcanza dentro e unos límites de más o menos, es decir hay una probabilidad, o una seguridad, de lograr los objetivos planeado. (Ferrández y Sarramona, 1987, p. 534)

Mientras la administración escolar se considera un término apropiado da fin a la organización, sobre la base de tres autores que lo sustentan: Filho, Faber y Shearron. De ahí la importancia de la existencia de un administrador escolar en las instituciones educativas porque “estudiaría las actividades que realizan los órganos de dirección y control del sistema educativo, desde la unidad base va hasta la estructura total de la país” (Ferrández y Sarramona, 1987, p. 537)

En el libro *Aprender a ser* de (Faure et al., 1972) este declara:

“... la escuela surgió precisamente como una necesidad social, aunque en ello hubiera infinidad de implicaciones políticas. Sin escuela solo han existido sociedades como estructuradas y avanzadas, o utopías sociales, y en las primeras las diferencias de castas eran aún más profundas que las que pudiéramos hallar en sociedades modernas donde, de ello no hay duda, es la escuela lo que permite realmente la superación de un bajo rigen social” (72).

Las personas capaces de orientar antes eran llamadas a intervenir sólo en casos de emergencia cuando tenían que tomar decisiones a toda prisa. El fallo del alumno, los estallidos emocionales, la necesidad de adaptación y problemas de naturaleza similar eran las crisis que demandaban la ayuda del encargado de la orientación. En realidad, un tal acercamiento era algo negativo por naturaleza y permanecía separada de la tarea de ayudar a los alumnos a desarrollar personalidades íntegras. La orientación para merecer su nombre, debe ser positiva y constructiva en todo momento. Es dinámica y progresiva. Es un proceso demorado que afecta a todos los niños continuamente. (Knapp y Gonzalvo, 1986, p. 24)

De igual manera, son significativos los aportes de William James (1842-1910) quien se ha convertido en uno de los pioneros del pragmatismo, de la interdisciplinariedad y sustenta sus investigaciones en la orientación intelectual a partir de la existencia mutua entre la psicología y la pedagogía y por tanto la orientación psicopedagógica en general.

Los aportes de Lightner Witmer (1867-1956) quien dirigió el Departamento de Psicología en la Universidad de Pensilvania Estados Unidos, utilizó por primera vez el término “psicología clínica”, para el estudio de los niños y niñas que tenían retrasos mentales, esto hizo que su trayectoria le diera un papel protagónico a la psicología. Mientras su antecesor Wilhelm Wundt, fundó el primer Laboratorio de Psicología en Leipzig Alemania, dando mayor relevancia a los estudios sobre las percepciones y las sensaciones de los individuos. Es así como avanzó en el psicólogo clínico, se inspira en los aportes de la psicología social y la psicología clínica como soporte de la salud mental, de hecho los problemas de la conducta humana.

El nacimiento de la psicología de la educación propiamente dicha suele situarse en torno la primera década del siglo XX (esto coincide con la orientación) y la influencia de las ciencias de la educación y las ciencias sociales, donde surgen dos temáticas relevantes: aprendizaje y lectura. A partir de esta época los psicólogos escolares

inician de forma incipiente el trabajo en las escuelas, que serán de forma muy minoritaria hasta los años cuarenta.

En verdad que esta ciencia de la Orientación Profesional, en cuanto a sus fundamentos científicos y sus procedimientos prácticos, se encuentra aún en un periodo de plena evolución y formación: que sus dictámenes no tienen el sello de la infalibilidad ni mucho menos el de la adivinación o “Buenaventura”, como muchos escépticos juzgan, sino solamente un concepto de *Probabilidad*, de información, de experiencia y consejo respecto de la elección de profesión. Pero estas características son, precisamente, garantía de severidad científica y fundamento del futuro acierto y del beneficio individual y social de esta ciencia, nueva por los procedimientos que emplea de orientación y de selección, más no por el fin que persigue. Estos procedimientos, por otra parte, se basan, principalmente, en la Psicología Experimental, con destino a la determinación de las aptitudes profesionales del joven que entra en la vida (6).

En esta perspectiva educativa es significativo revisar el papel que le compete al maestro, por eso plantea que “la figura del profesor ha sido objeto de reflexión y análisis desde los tiempos más remotos del pensamiento pedagógico, pudiendo nombrar, entre otros autores a Quintiliano, San Clemente de Alejandría, San Agustín, Sato Tomás o Juan Luis Vives, pero ha sido a partir de la Pedagogía Experimental, cuando la figura del docente ha empezado a ser estudiada desde un enfoque empírico”( Escudero, 1980, p.107).

Es un hecho fundamental que el objeto de la Orientación profesional sean las profesiones con el sustento de la Psicotecnia como método para el análisis y clasificación, sustentado por Munsterberg en 1911, en tal situación el hombre se preocupa por sus tareas y las de los demás, como soporte de la psicología del trabajo o laboral como punto de partida el hombre debe dar un rendimiento, evidenciar sus aptitudes y estar acompañado de un nivel profesional producto de su formación. La acción pedagógica hace parte de estos intereses y necesidades y la

visión colombiana conduce a profundizar en estos aspectos relevantes para adquirir un tipo de formación.

La pedagogía moderna se interesó por articular la orientación profesional dentro del manejo psicológico.

Alejandro Cheeseburger, psicólogo alemán, colaborador de la Oficina de Orientación Profesional de Barcelona, planteó al respecto: La orientación profesional, como su nombre lo indica, es el conjunto de procedimientos científicos encaminados a determinar a la profesión conveniente a un individuo joven que se incorpora a la vida social, ayudándole así a resolver uno de los problemas más esenciales de su vida (Vásquez, 1936:8). Es decir, hay una comprensión sobre la orientación profesional como un procedimiento científico de consejo a la familia sobre el futuro profesional del joven, basado en el estudio psicofisiológico de su personalidad, el estudio detallado de las profesiones y las condiciones psicofísicas del individuo, los factores sociales y económicos que determina la vida de un país.

Históricamente la orientación profesional hemos visto que parte de la experiencia de las labores manuales y las labores académicas. Colombia en este campo ha ido avanzando, en el mismo sentido que avanza la psicología, la pedagogía y la psicopedagogía al encontrar un camino amplio en la psicología del trabajo se pone al servicio del beneficio, la ayuda y la correspondencia con las instituciones y la misma condición es psíquica a partir de las libertades para escoger una profesión.

Es así como la orientación profesional ha hecho un trabajo de campo de exploración psíquica en el caso de las carreras de la educación superior tal es el caso de las Facultades para que no sigan siendo el semillero de pocos, sino el campo fecundo y prometedor del siglo XX y XXI.

En el caso colombiano muy poco se sabía sobre estos aspectos de la profesionalización, pues las carreras más sobresalientes eran Derecho, Medicina y las ciencias exactas, mientras la docencia era muy incipiente para los años treinta del siglo XX, pues el atraso industrial y el reducido campo profesional hasta ahora

estaba despegando el conocimiento del mundo de la ciencia era compartido desde textos traídos de otros países y el soporte de talento humano que apenas alcanzaba el elemento humano juvenil que actuaría en el futuro desenvolvimiento económico y cultural del país. El hecho más significativo fue el desarrollo de las escuelas normales las cuales la psicopedagogía fue una asignatura obligatoria.

Han sido, pues, los médicos, los primeros en preocuparse del examen previo de los adolescentes, movidos por la evidente necesidad de reconocer al joven antes de dedicarse a cualquier profesión, a fin de preservarlo de todas las consecuencias que aporta el trabajo físicamente inadecuado. Le siguieron luego los economistas, que demostraron la extrema necesidad de la orientación previa, débilmente organizada, para la mejor distribución de la fuerza viva entre las distintas profesiones que ofrecía la economía del país, tendiendo con ello a evitar la acumulación de ofertas en una profesión, con prejuicio simultáneo para la mano de obra en otra menos solicitada. También los sociólogos expresaron el mismo postulado en numerosos trabajos, insistiendo en la necesidad social de dicha orientación organizada en razón a las formas modernas del trabajo profesional y a las condiciones que requería el trabajador.

Un giro significativo surge a partir de la experiencia de los test y la orientación a través de pruebas es la idea de Binet sobre la exploración de las aptitudes, tuvo su primera y efectiva realización en los Estados Unidos, en la selección del ejército con que esta nación contribuyó en la hecatombe europea. En efecto, señaló Claparède, se trataba para los Estados Unidos de constituir el mejor ejército que fuese posible y con un número limitado de hombres. Se comprendió que la presencia de hombres inteligentes podría estorbar considerablemente la instrucción de los inteligentes. Había pues que separarlos y formar distintos grupos. Era de enorme importancia formar suboficiales y oficiales, y seleccionar, en conjunto, a los más hábiles para estas funciones. Esta selección se hizo por medio de los llamados tests de “*Army psychologist*”, principalmente con ayuda de los tests de inteligencia, que,

preparados de manera que pudiesen ser aplicados colectivamente, lo fueron en el espacio de seis semanas a seis millones de hombres.

Durante los primeros años del siglo XX la orientación profesional había alcanzado un desarrollo completo de sus actividades, extendiéndose a todas las naciones de Europa, de América y aún en Oriente, especialmente en el Japón, donde existían Laboratorios y Gabinetes de Psicología experimental a la altura de los alemanes y americanos. Estas Oficinas de orientación profesional hacían que el hombre estuviera en el puesto adecuado del sistema social-económico en que vivía, y facilitando al joven y a su familia el medio más seguro de poseer un pronóstico sobre la futura vida de trabajo. La orientación profesional basada en la psicotecnia, pero, principalmente, en la observación iba alcanzando cierto nivel de posicionamiento en cada país.

De ahí que sobresalieron los fundamentos biológicos de la orientación profesional sobre la base de la importancia que tenía el médico a la hora de ser investigador apropiado de las condiciones específicas y de las anomalías orgánicas o contraindicaciones del sujeto orientado. Sobre las condiciones y funciones correspondientes a este elemento integrante del personal orientado.

En esta estructura de los estudios de la orientación profesional algunas carreras fueron indispensables, tal es el caso de la estadística (psico - estadística) es, en nuestro concepto, la condición "Sine qua non" de los datos, por cuanto ella es el cómputo o enumeración metódica de los hechos, de los fenómenos, de los experimentos, de los individuos, es decir, de todas las cosas que pueden contarse y medirse, y la coordinación, comparación y apreciación de las cifras obtenidas en un gráfico concluyente de precisión matemática.

Todo esto prueba, en forma evidente, la mentalidad de la orientación profesional organizada para dirigir al trabajador o profesional desde el principio de su iniciación al aprendizaje. Esta es la obra que corresponde a la Pedagogía en relación acción orientación profesional.

## **1. El papel de la Psicopedagogía de la sociabilidad**

Un hecho fundamental es recoger los escritos de Mira López, incluidos en la Revista “Del Maestro” dirigida por el Ministerio de Educación Nacional. Allí se plantean una serie de reflexiones sobre la naturaleza misma de la sociabilidad en los niños, jóvenes y adultos. La comprensión de ésta, facilita el aprendizaje y conocimiento del individuo, por eso la sociabilidad es la “capacidad de vivir en sociedad sin dar lugar a conflictos y sin experimentar sufrimiento íntimo alguno en el proceso de adaptación al mundo humano” (Mira y López, 1939,p. 261).

Este estudio demuestra, que el maestro desde sus propias realidades sociales, es capaz de realizar prácticas, conocer y contribuir al estudio de las conductas de sus estudiantes, y las propias de sus comunidades, en un proceso de adaptación a la vida colectiva.

Los educadores están llamados a revisar las tendencias espontáneas y sociales de sus estudiantes, para así, apropiarse sus contextos y lograr hacer intercambios escolares, a nivel local, regional, nacional e internacional, como soporte de la sociabilidad, como resultado, se cumpla con una función de desarrollo y perspectiva en su propia personalidad, desarrollando sus potencialidades individuales y colectivas, para así, fortalecer su individualidad y se conviertan en individuos capaces de influir directa e indirectamente de manera concreta en el ejercicio de la profesión docente. La preponderancia en los estudios y aportes a la psicopedagogía como profesión y como área del conocimiento social.

## **2. La Orientación Psicopedagógica.**

Es importante resaltar que en los orígenes y desarrollo de la Orientación psicopedagógica, en la que la pedagogía contemporánea se convirtió en el soporte de la educación y en la formación profesional del maestro.

No sin ello comprender que desde el siglo XVIII con el advenimiento de la Ilustración, marcó la historia de las ciencias y su desarrollo, base de las transformaciones en sus propias concepciones. Figuras como Juan Jacobo

Rousseau, Johan Heinrich Pestalozzi y Friedrich Fröebel, se convirtieron en protagonistas de ese gran movimiento “renovador” de las ciencias pedagógicas y psicológicas.

En este itinerario educativo hay que destacar los aportes del ginebrino Juan Jacobo Rousseau (1712-1778) quien impactó con sus escritos y generó profundas contradicciones en sus obras, entre ellas tenemos: “el Contrato social” y “el Emilio o de la Educación”, dos obras cumbres que significaron un ejemplo de escritos en el contexto social, político y educativo, en relación con la sociedad en una expresión política, social y filosófica acorde con las normas que se debían impartir en la sociedad y en las nacionales a partir de sus propias libertades como punto de partida de la democracia, la autonomía racional y el nacionalismo moderno. La misma condición se dio en los discursos de ciencias y en las artes.

Fue Juan Jacobo Rousseau quien cooperó con la humanidad a partir de sus trabajos, dando lugar a una serie de reflexiones como el poder del vicio y a las virtudes, determinando como el hombre debía dirigirse hacia las virtudes apartándose de los vicios. Dando un privilegio a la educación sobre todo a las libertades de los niños, a partir de su propia naturaleza, para construir una sociedad más libre frente a la formación del hombre y del ciudadano. De hecho, Rousseau consideraba que el niño estaba dotado de un sentido moral innato. En el Emilio llamó al niño “noble salvaje, ya que poseía un conocimiento intuitivo de lo bueno y de lo malo, y a la cual deformaban las restricciones que le imponía la sociedad. En esta misma obra Rousseau hace referencia a las distintas ocupaciones desde una perspectiva de la orientación” (Bisquerra, 1996,p. 21).

El debate sobre lo que ha sido la presencia de la psicopedagogía en el campo de las ciencias y disciplinas es latente, ya que no existe claridad en su propia epistemología, por eso frente a su rol y por la tendencia a relacionar la práctica con desarrollo, siguiendo lineamientos de sus orígenes en los cuales se identificó el desarrollo del niño y de la infancia con la psicopedagogía, apoyándose tradicionalmente en las investigaciones y planteamientos de Piaget, Wallon,

Vigotsky y Claparède (Peña y Acevedo, 2011, p. 129). De ahí la importancia de revisar primero el sentido de la orientación en general como primer principio epistemológico.

Es procedente precisar que en Colombia la carrera de psicología fue una consecuencia de la madurez de esta disciplina y no solo de las necesidades de trabajo aplicado. Entre 1930 y 1950 se avanzó de manera prolífica en dicho campo y se recibió la influencia de nuevos enfoques científicos y profesionales concebidos en distintos países.

Uno de esos nuevos enfoques fue la distinción entre psicología experimental y psicología clínica. La primera se ocupaba de los procesos psicofisiológicos y cognitivos del niño, mientras que la segunda (también llamada psicopatología de fundamento médico) analizaba los aspectos afectivos y morales de los alumnos, sus instintos, sentimientos y motivaciones.

La Psicología experimental, a través de la investigación sobre las formas de conocimiento y del aprendizaje del niño, pretendía sustentar nuevos métodos y contenidos de enseñanza sobre una base científica y experimental. Mientras que la Psicología clínica dirigía la mirada del maestro hacia la observación de las inclinaciones morales y sociales de los alumnos.

Con los estudios desarrollados y los nuevos caminos abiertos por la experiencia, fue posible aprovechar ambas vertientes en el terreno educativo. Elementos de una y otra se incorporaron a las pruebas efectuadas en el Instituto Nicolás Esguerra con el fin de conocer mejor a los niños e incentivar en ellos la experimentación, la creatividad y la observación rigurosa y objetiva de la naturaleza y de los actos humanos.

De este modo, se evidenció la conexión del quehacer pedagógico con la ciencia psicológica y se hizo notoria la reciprocidad entre un campo y otro, realidad que los postulados de la escuela activa venían insinuando desde comienzos del siglo XX. Del mismo modo, el valioso trabajo de investigación realizado en el Instituto

mediante la interacción entre los fundamentos conceptuales y metodológicos, convirtió a este plantel en un escenario donde se verificaron las características definidas por Ponsati para las instituciones, pues se visibilizó la relevancia de la psicología en la pedagogía como medio para afianzar las relaciones sociales:

### **3. La Psicopedagogía como soporte profesional en sus procesos de calidad**

Desde la perspectiva de las Ciencias de la Educación para 1952 se señala que en atención a la urgente necesidad de formar, ante todo un profesorado idóneo en cuestiones de educación propiamente dichas “un profesorado educador” y no simples “instructores”. Con la nueva orientación de la antigua Normal Universitaria y su transformación en una verdadera Universidad Pedagógica, la Facultad de Pedagogía ha tomado un máximo interés dentro de la Organización conjunta de la Universidad, pues todas a las demás Facultades – para armonizar con el plan orgánico orientado hacia la cuestión educativa –han incluido e incrementado en la actividad pedagógica con proyección a formar hábitos en todos los órdenes del saber. La Facultad de Pedagogía como eje de la actividad educacional de la Universidad, se orienta sobre criterios definidos, puramente humanos y sobre todo, con una visión cristiana de lo que ha de ser la recta conducta del adolescente en la segunda enseñanza, periodo definitivo en la futura integración de una sana y digna personalidad. Para lograr mejor este fin , los jóvenes pedagogos que en esta facultad adelantan sus estudios, tienen bien en claro la idea de que no es posible educar sin adquirir el indispensable “dominio de la técnica de la dirección” fundamentada en el conocimiento a fondo del alumno –sus maneras de obrar y reaccionar-, así como si no se posee un altos entiendo ético de la profesión de educador en su misión como conductor de las juventudes. A este grupo de jóvenes se le capacita para tener una visión orgánica de la de la comunidad en sus valores de vida, existencia y del hombre” como soporte de estas ciencia están los estudios de la filosofía desde las concepciones cristianas del individuo esencia de la cultura (Aulas, 1952, p. 2).

Es significativa esa relación con las demás ciencias. De ahí que la Pedagogía es el campo más apropiado para el desarrollo de la orientación profesional, porque ella actúa principalmente sobre el niño, cuya plasticidad característica se amolda fácilmente a todas las innovaciones y direcciones que la educación lo proponga. No sucede lo mismo con el adulto, la cual está ya amoldado definitivamente a las condiciones especiales del medio ambiente, a veces inculto, lleno de prejuicios y en algunos casos reacio a intentar cambios y proseguir en la renovación. Esto no quiere decir, que no se adapte a nuevos esquemas, por la misma naturaleza del mismo hombre. Y surjan nuevos paradigmas educativos en los que él interactúe.

Por esto juzgamos erróneamente en muchos casos la labor de muchos educadores que han emprendido otros caminos al pretender modificar el medio social con ideas de la educación nueva, las ideas constructivistas, los aportes de la pedagogía del amor, la pedagogía dialogante, la pedagogía por problemas, la pedagogía crítica, entre otras. La reforma cultural del país debe empezar en la escuela primaria. En esta magna y trascendental labor no se debe contar sino con un factor esencial: “El niño”. Y tratándose de la orientación profesional, ninguna época de la vida es más propicia para fijar el derrotero del porvenir profesional, cuando aún no se ha tomado ninguna dirección determinada, y no cuando se ha emprendido alguna al zar, porque entonces es ya muy difícil el camino emprendido para tomar otro nuevo. Y se propicia en el adolescente con nuevas expectativas frente a la vida y al campo laboral.

Entonces la Pedagogía se encarga de estudiar el desarrollo integral de la personalidad humana, guarda con la orientación profesional las más estrechas relaciones, porque ambas ciencias actúan sobre las más importantes de las etapas de la vida: la juventud.

La obra de Sieber es un aporte a la pedagogía y a la psicología como parte de la formación del maestro y el cambio de mentalidad y en sus métodos. Lo que el autor realiza en esta obra es dar al maestro una serie de pautas y conceptos problematizadores que hacen parte de la psicología; a fin de que el maestro tenga

un amplio conocimiento de la conducta humana, la cual es el objeto de estudio de la psicología, así, entonces, el autor desarrolla la obra bajo cuatro ejes fundamentales: 1. Las funciones cognitivas. 2. La inteligencia 3. De los sentimientos y 4. Sobre la voluntad. Como lo planteaba allí:

La psicología para maestros no puede entrar en problemas de la incumbencia de la filosofía y de la región; no quiere dar sino directivas a los maestros para que se dé cuenta de la importancia y de la extensión de los problemas prácticos de la psicología, desarrollar un criterio psicológico en cuanto a la instrucción, la metodología y la educación, despertar en los maestros el interés de la psicología y capacitarlos para estudiar obras psicológicas más extensas y más profundas. (Sieber, 1934, p.5)

En la Universidad Pedagógica de Colombia la cual se creó por el Decreto 2655 de 1953 (10 de octubre) estando como Presidente Gustavo Rojas Pinilla, su primer Rector fue Julius Sieber. Desde allí se fortalecieron los programas para la formación de maestros y la orientación educativa, tarea que estuvo ligada al Ministerio de Educación, allí se planteaba la necesidad de que ellos tuviera una formación acorde con los cambios y transformaciones de la sociedad en una lucha por la profesionalización docente y su propia dignificación, para ello se señaló la necesidad formar los profesores para la educación primaria, secundaria y universitaria.

La universidad en su labor propició capacitar a sus maestros y dar las herramientas para ejercer la tarea educativa, como soporte de los avances de la región y del país, logró formar institutores, licenciados y doctores acordes con la normatividad.

Dentro de la organización pedagógica, la escuela cumple un papel protagónico, como lo ha planteado por (Dewey, 1948)

Es una institución social. Siendo la educación un proceso social, la escuela es simplemente aquella forma de vida en comunidad en la que se han concentrado todos los medios más eficaces para llevar al niño a participar en

los recursos heredados de la raza y a utilizar su propias capacidades para fines sociales. (p. 59)

Para este periodo fue crucial el estudiar y resaltar el desarrollo de la orientación vocacional y educacional como soporte del desarrollo de la pedagogía y de la psicología. Allí se planteó la posibilidad de dar a conocer los conceptos claves

Este acto de orientar, como el de educar, fácilmente lo comprendemos por su finalidad cual es la de ayudar a buscar la mejor adaptación del educando al medio social al cual está destinado y dentro el cual tendrá que habérselas como miembro que ha de ser útil a la sociedad. Cierto es que años atrás no se tenía necesidad de orientar porque el destino ya estaba trazado mucho antes del nacimiento; solo bastaba saber la situación social y la herencia cultural para determinar que siendo hijo de artesano, de comerciante o noble, su papel a desempeñar era el mismo de sus antepasados. Jiménez (1952)

Pero vino la industria y con ella los adelantos técnicos y científicos de modo que han introducido nuevas formas de vida, han dado nuevas posibilidades á los individuos y han ofrecido vasto campo para el avance científico, cultural y técnico. La ciencia como todos los demás aspectos de la industria y el trabajo, ha dado origen a la especulación, ya que los oficios se especializan, y la cultura como la industria no admiten fuerzas mal empleados en la producción de determinados fines; esto último nos explica el hecho de que hoy se busque y, se prefiera al técnico antes que a la fuerza bruta (12).

En estas mismas en la universidad surge la inquietud por crear entonces una nueva asignatura para los programas de la Facultad de Educación, como es la psicopedagogía, como se estaba haciendo en algunas escuelas normales, cuyo interés despierta en los psicólogos y pedagogos dedicados a la educación como planteó Rentería y Garrido (1952):

Ellos han procurado hacer de esta asignatura un instrumento útil al educador. Vemos como desde tiempos atrás, los pueblos interesados en la

tarea de la educación, han agotado esfuerzos para perfeccionar sus métodos educativos y sistemas de enseñanza con miras a obtener un mejor rendimiento académico y de averiguar las capacidades mentales de los educandos ya que por aquel entonces dicho rendimiento estaba basado en la Disputa, y más tarde en el Examen escrito. la célebre frase de Juan Jacobo Rousseau: “Empezad oír conocer a los niños porque seguramente no los conocéis” nos está demostrando ,a la vez que nos recomienda, de conocer no solo las condiciones físicas sino el estado psíquico , el estado mental y cuál es el rendimiento que puede dar un escolar. Este hecho dio origen a una verdadera preocupación en el campo educativo que se ha venido acentuando a través de la evolución que ha sufrido la educación: de ahí que sea fácil ver cómo , en Francia Binet y Simon dan los primeros pasos a fin de encontrar la manera de clasificar y medir la inteligencia por medio de la apreciación objetiva, lo cual ha permitido que el maestro elimine el método empírico de apreciación por el método de las pruebas; ello fue demostrado con la publicación que hicieron estos científicos en 1908 de la escala para medir la inteligencia tendiente a averiguar “si un individuo dado tiene la inteligencia correspondiente a su edad , si está adelantado o retrasados respecto a ella ya cuántos años o meses puede reducirse su adelanto o retraso. (p. 12)

Así mismo, se plantea la función que cumple la orientación en el proceso de aprendizaje que se da en la Facultad de Ciencias de la Educación a partir de la experiencia del maestro Jiménez (1952) planteó que la orientación vocacional es aquel proceso encaminado, a ayudar al individuo a elegir una ocupación, prepararlo para ella, ingresarlo y hacerlo progresar en ella. Estos objetivos surgieron por varias razones: de una parte, porque no existen dos seres con las mismas aptitudes o con caracteres físicos idénticos; de otra, porque las ocupaciones ofrecen oportunidades distintas y a la vez poseen exigencias distintas. Otra es en cambio la misión de la orientación educacional: el conocimiento de los individuos, de la personalidad y la

orientación de los mismos, con miras a lograr la finalidad máxima que es la formación integral de la personalidad. El ayudar a seleccionar determinada ocupación sólo constituye un medio para la conquista de esa meta y no la finalidad a que debe llegar en la educación.

Para este periodo era crucial la orientación y el estudio ofrecido a los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación. El interés que despertaba el orientador frente a los estudios y relación entre la edad cronológica, la edad mental, la manera como debían aplicarse estas pruebas y la misma relación con la edad cultural respecto a los conocimientos del alumno antes de ingresar a la escuela. Como se señala (Rodríguez, 1952, p. 51): "...sería conveniente que cada maestro elaborará una especie de prueba para comprobar cada grado escolar, la comprobación debería hacerse en las materias fundamentales".

En el aspecto genético o histórico la investigación pedagógica, desde el punto de vista de su práctica, se adelantó en muchos años a la investigación experimental y sistemática, impulso dado a estos estudios por la escuela Herbartiana, por los creadores de la sociología pedagógica, por los propulsores de la pedagogía axiológica y por los trabajos concienzudos hechos por los científicos de la educación.

Con este afán investigativo de los psicólogos por conocer el desarrollo de las facultades psíquicas de los niños que se llevó a cabo en los distintos laboratorios de los grandes países de Europa y Norteamérica, se llegó a formar una asignatura más sistematizada que se ha denominado Psicopedagogía. El futuro maestro, teniendo conocimientos de esta materia, está en mejores capacidades de orientar y dirigir el rendimiento académico de sus alumnos con acierto pedagógico que no le dará a equivocaciones, que le ayudará a determinar en qué condiciones están las capacidades intelectuales de sus alumnos, para asimismo poder dar los conocimientos que pueden adquirir, y evitar, con ello, un atrofia mental por la adquisición prematura o inadecuada de conocimientos, que le permitirá la promoción de sus alumnos de un grupo a otro.

En síntesis podemos decir que la psicopedagogía comprende dos aspectos: uno dedicado al estudio experimental de la habilidad y aptitudes mentales de los educandos como la, memoria, la inteligencia, la atención, etc., estudios para las cuales existen “test” científicamente elaborados; y un segundo aspecto dedicado a la aplicación de pruebas de distinta índole con el propósito de evaluar en una forma más precisa y sin la intervención subjetiva del criterio del profesor el rendimiento académico de los alumnos (Rentería y Garrido, 1952, p. 12).

Un hecho fundamental es la creación del Servicio de Información Profesional, en este se resalta el deseo de la Universidad Pedagógica de Colombia, el deseo de servir al profesorado nacional, tanto oficial como privado, “sección destinada a ofrecer toda la ayuda posible en relación con consultas bibliográficas especializadas, técnicas de enseñanza, textos escolares, centros de investigación nacional y extranjeros, intercambio cultural, revistas científicas nacionales y extranjeras y cursos de extensión cultural” . 34 para ello se llenaba un cupón con los datos personales como se verifica en esta ficha. Esta se convertía en una forma de orientación al docente (Aulas, 1953, p. 34).

En la Universidad Pedagógica de Colombia de Tunja en 1953, se organizaron 6 Facultades, para la formación de maestros, entre ellas. “Ciencias de Educación y Filosofía, Ciencias matemáticas y Físicas, Ciencias Sociales y Económicas, Filología e Idiomas, Química y Mineralogía y Biología pura y aplicada” allí se creó el Instituto Técnico Industrial “Rafael Reyes”, en Duitama, como prelude de la formación técnica de la universidad, junto a unos institutos anexos como soporte de la formación de maestros (Aulas, 1952, p. 34).

Esta etapa se denominó “uniprofesional” por la misma condición de formar maestros, por su carácter pedagógico. Dentro de los programas académicos de estas facultades se evidencia el interés por las corrientes pedagógicas, la orientación de la Pedagogía, la psicología y las prácticas pedagógicas, los textos, los recursos didácticos, específicamente de relevancia el programa de la Facultad Ciencias de Educación y Filosofía: “esta facultad pretendió ser el centro de la

pedagogía universitaria ya que tenía como permanente preocupación los asuntos de la técnica pedagógica y la investigación en sus asignaturas ejes. Igualmente quiso con ello despertar en sus alumnos un espíritu crítico, de reflexión y creatividad que permitiera solucionar problemas de su entorno (Parra, 2003, p. 81).

Dentro de la proyección de la Orientación profesional y la Psicopedagogía es significativo señalar que desde 1954 se crearon los Institutos de Estudios Psicológicos y de Orientación, Profesional y su organización a nivel del MEN. Mientras tanto en 1957 en la Universidad Pedagógica Nacional, se creó la Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Se resalta esto condujo entonces que la Psicopedagogía, como tal toma fuerza en su esencia aparece en la Universidad de Pamplona, la Pedagógica de Tunja, el Externado de Colombia en Bogotá, la del Atlántico en Barranquilla, etc., abrieron estudios de psicopedagogía. Después, las especializaciones de la Psicología Educativa entraron a formar parte de la educación superior colombiana bajo denominaciones tales como: Orientación Educativa, Psicología Educativa, Educación Especial, Educación Infantil (Preescolares), Problemas de Aprendizaje, entre otros.

Así mismo en 1958, el Ministerio de Educación Nacional creó los Centro de Psicotecnia.- y Orientación Profesional cambiando los anteriores institutos. Como soporte de la proyección de la Universidad en los años 60 cambia su estructura y recibe la denominación de Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia según decreto, las carreras que se ofrecieron fueron: Ingeniería agronómica, luego la ingeniería metalúrgica, entre otras.

Desde luego que a partir de la transformación de la orientación profesional dio lugar que en los Institutos nacionales INEM con las Secciones de orientación y Psicopedagógica las labores estuvieron encaminadas a la orientación vocacional. Mientras en el año 1968, la labor del Orientador Escolar se estructura en la Sección de Orientación,- Psicopedagógica en la Facultad de Educación aparece Departamento de Psicopedagogía, con las especializaciones: Psicología Educativa y Administración, y Psicología Educativa y Filosofía.

En los años 70 del siglo XX, la universidad se encaminó a la “multi profesionalización” por la misma forma en que se crearon los programas, las facultades y los posgrados, entre ellos: la Maestría en Orientación Escolar y profesional. Así mismo, la Maestría en Historia, creada en 1974, junto a la creación de las seccionales Sogamoso, Duitama y Chiquinquirá. Se hizo un progresivo avance en la estructuración de programas en los años 80 desde la misma consolidación del Decreto 080 de 1980, en la que se propició la autonomía universitaria y la estructuración de carreras y programas acordes con la realidad nacional y regional y con la consolidación de posgrados y la formación a distancia. Y a nivel nacional en 1992, creó la ley 30 de 1992, la cual estructura todas las universidades y en la que se generaron nuevos programas.

En el año 2004 se reestructuran los programas y se logra crear la formación del psicopedagogo según Decreto 1665 del 2004 y la Resolución 1636 del mismo año. Es significativo resaltar que la orientación educativa ha estado presente en todos los procesos educativos en la universidad sobre la base de la formación de maestros y ha proyectado sus existencia en la formación del Psicopedagogo desde diversas tendencias psicológicas y pedagógicas, como apoyo al desarrollo de la docencia, es el momento apropiado para evidenciar la necesidad de crear las condiciones para la orientación psicopedagógica.

En el año 2013, el programa asume los retos de la acreditación de alta calidad por 6 años, los cuales tiene una característica importante y derrotero como lo son los aportes de las prácticas pedagógicas disciplinares y de profundización de la mano con la investigación, siendo un eje transversal en la formación de licenciados en Psicopedagogía, como se evidencia en el documento de Registro y renovación de acreditación de alta calidad del CNA para un periodo de 6 años.

Se resaltan las políticas de la universidad a partir de la Resolución 37 de 2015, en la cual se articulan los lineamientos de las prácticas pedagógicas investigativas y los proyectos pedagógicos investigativos en el marco de la interdisciplinariedad y el

fortalecimiento de la formación de los licenciados para nuestro caso la formación del licenciado en psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa.

Posteriormente, en 2023, el programa recibe registro y renovación de acreditación por 8 años, los cuales se resaltan los aspectos nuevamente, su estructura académica, factor estudiantes, bienestar universitario, organización y financiación, equipos, aulas y materiales de trabajo como el tema de internacionalización y egresados, factores determinantes para el desarrollo del programa, de la mano con las prácticas pedagógicas y la investigación, en la que se debe profundizar en líneas bien estructuradas y mejoramiento en la articulación pregrado posgrados líneas fuertes de investigación, según en palabras de las pares académicas es un trabajo de fortalecimiento y el tema de docentes, los cuales se convierte en una deuda para el programa.

Actualmente, estamos en el desarrollo del acuerdo 030 de 2021 de la UPTC, que se construye con la reforma educativa de los últimos tiempos de la UPTC, propicia espacios de interacción y dialogo institucional en la comunidad upetecista, en cada campo del saber, específicamente, dando relevancia a la formación pedagógica, con mayor claridad desde los 8 propósitos de fundamentación pedagógica, en el marco de la formación del licenciado, principalmente, en la formación inicial del licenciado en Psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa, prelude a lo anterior, se da una participación a docentes y estudiantes, principalmente, desde las bases y claustros docentes, junto a los aportes del espacio social y humanístico y lenguajes y social y ambiental, que inciden en el tipo de profesional que se forma a partir de la puesta en marcha de la misma, partir de esta mirada vemos la importancia de hacer de los programas espacios de diálogo de saberes, experiencias y prácticas que inciden en la toma de decisiones frente al actividad curricular y los desafíos del proyecto académico institucional y de cada programa.

### **Conclusiones**

El horizonte de la psicopedagogía en Colombia traza las líneas del estatuto epistemológico la cual es el aprendizaje, en el marco de la formación de

psicopedagogos, cuyo valor está inscrito en la formación de profesionales de la educación.

Desde la Psicopedagogía en Colombia es significativo reflexionar sobre su quehacer en el marco de sus aportes a la formación de educadores, lo cual están inmersos en el desarrollo de la epistemología, la teoría, la pedagogía y la psicología. La orientación vocacional, se convierte en un derrotero de la psicopedagogía, se fundamenta en las acciones que se realizan desde las mismas políticas internacionales y nacionales, haciendo eco en un gran trabajo en la escuela y en la preparación de los futuros profesionales, soportado en el proyecto de vida de cada sujeto, en la cual se hace énfasis en las instituciones educativas.

Como parte de esta reflexión de los avances de la psicopedagogía y la orientación, se articulan las políticas educativas plasmadas en la Resolución 3842 de 2022 del MEN, la cual deja claras las funciones del docente orientador, docente de aula, docente de apoyo y directivo docente, lo cual amplía el campo de las funciones del docente orientador, parte importante del perfil profesional del Licenciado en Psicopedagogía con énfasis en asesoría educativa.

Cada horizonte de la psicopedagogía, propicia cambios que avanzan en la construcción de un sujeto social posible, plasmado en la reforma institucional, de la cual hay un ejercicio interesante en el marco de la acción universitaria en pro de la calidad de la educación y el perfil profesional que se requiere para la sociedad actual y la venidera.

Finalmente, los aportes de clásicos, protagonistas y estudiosos de las ciencias psicopedagógicas contribuyen a develar el significado del PSICO- PEDAGOGO, dos palabras compuestas que se inician desde los estudios de la conducta y avanzan hacia la formación de educadores con sentido crítico reflexivo, en el marco de los avances de modelos pedagógicos, la pedagogía, el campo curricular y la evaluación misma, en la que a través de una capacidad de hacer cambios fundamentales en el desarrollo de sus prácticas cotidianas en la escuela.

## Referencias

- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la Orientación Psicopedagógica*. Narcea, S.A. Ediciones.
- Blasco Calvo, P. y Giner, M. J. (2011). *Psicopedagogía*. Nau Llibre.
- Dewey, J. (1948). *Mi credo pedagógico*. Losada.
- Escudero Muñoz, (1980). *La investigación pedagógica y la formación de docentes*. VII Congreso Nacional de Pedagogía, Madrid: Sociedad española de pedagogía, Instituto San José de Calasanz del C.S.I.C.
- Faure, E., Razzak Kaddoura, A., Herrera, F., Lopes, H., Petrovski, A. V. (1972). *Aprender a ser*. Editorial Universitaria.
- Ferrández, A. y Sarramona, J. (1987). *Didáctica y Tecnología de la educación*. Editorial Anaya
- Hervás Avilés, R.M. (2006). *Orientación e Intervención Psicopedagógica y Proceso de cambio*. Grupo Editorial Universitaria.
- Jiménez Escobar, N. (1952). Orientación educacional y vocacional. *Aulas* 1(4).
- Knapp, R. y Gonzalvo Mainar, G. (1986). *Orientación del escolar*. Morata
- López Bonelli, Á. (2003). *La orientación vocacional como proceso. Teoría, técnica y práctica ( 1ª ed)*. Bonum.
- Miller, F. W. (1971). *Principios y servicios de orientación escolar*. Magisterio.
- Mira y López, E. (1939). Psicopedagogía de la sociabilidad. *Revista Del Maestro*, 1,(9).
- Naville, P. (1957). *Teoría de la orientación profesional*. Alianza
- Parsons, R. D. y Meyers, J. (1984). *Developing consolation skilla*. Jossey-Bass
- Parra Baéz., L. (2003). *La universidad pedagógica de Colombia y la formación de maestros 1953-1960*. Tunja.
- Parras Laguna, A., Madrigal Martínez, A.M., Redondo Duarte, S., a Vale Vasconcelos, O. y Navarro Asencio, E. (2009). *Orientación educativa:*

*fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas.*

Ministerio de Educación. [https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/09/orientacion-educativa\\_montserrat.pdf](https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/09/orientacion-educativa_montserrat.pdf).

Patterson, C. H. y Gondra Rezola, J.M. (1978). *Teorías del counseling y psicoterapia*. Declée de brouwer. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=92017>.

Penã Rodríguez., F. y Acevedo Zapata, S. (2011). El campo de la psicopedagogía: Discusiones, procesos de formación, identidad y prácticas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12 (1), 127-132. [https://www.academia.edu/51849693/El\\_campo\\_de\\_la\\_psicopedagog%C3%ADa\\_discusiones\\_procesos\\_de\\_formaci%C3%B3n\\_identidad\\_y\\_pr%C3%A1cticas](https://www.academia.edu/51849693/El_campo_de_la_psicopedagog%C3%ADa_discusiones_procesos_de_formaci%C3%B3n_identidad_y_pr%C3%A1cticas).

Rentería y Garrido, L. A. (1952). Una nueva Asignatura. *La Psicopedagogía. Aulas*, 1(5)

Repetto Talavera, E. (1994). *Programa de exploración y planificación de la carrera y el empleo (E.P.C.P.)*

Repetto Talavera, E. (2009). *La Orientación Educativa como disciplina científica*. [https://www.academia.edu/10660243/Tema\\_4\\_LA\\_ORIENTACION\\_EDUCATIVA\\_COMO\\_DISCIPLINA\\_CIENTIFICA](https://www.academia.edu/10660243/Tema_4_LA_ORIENTACION_EDUCATIVA_COMO_DISCIPLINA_CIENTIFICA).

Revista Aulas. (1939). Tendencias de la educación. *Aulas*, 1(4).

Rodríguez, G. (1952). La clasificación del alumnado en la Facultad de Ciencias de la Educación. *Aulas*, 1(5).

Rodríguez Espinar, S. (1986). *Proyecto docente investigador*. Universidad de Barcelona.

Rodríguez Romero, M. (1996). *Asesoramiento en educación*. Aljibe.

Rogers C. (1942). *Orientación psicológica y psicoterapia*. Narcea.

Rogers, C. (1981). *Terapia centrada en el cliente*. Paidós.

Santana Vega, L. (2003). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Pirámide.

Sieber, J. (1934). *Psicología para Escuelas Normales y Maestros*, Tunja.

Vélaz De Medrano, C. (2002). *Intervención educativa y orientadora para la inclusión social de menores en riesgo. Factores escolares y socioculturales*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

## **El Conocimiento Matemático, una necesidad en la formación del profesional de las Ciencias Económicas y Contable Financieras**

The Mathematical Knowledge, a necessity in the formation of the professional of the Economics Sciences and Financial Accounting

**Reynaldo Telmo Ramírez Torres**

Universidad Holguín, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0001-9082-270X>.

[rramirez@uho.edu.cu](mailto:rramirez@uho.edu.cu).

Fecha de Recepción

(13/mayo/2024)

Fecha de Aprobación

(11/agosto/2024)

DOI:

## Resumen

El trabajo aborda el proceso Enseñanza-Aprendizaje de la Matemática y su vínculo con las Ciencias Económicas y Contable Financieras; Universidad–Empresa; Educador-Trabajador; para contribuir al desarrollo del conocimiento, habilidades, análisis e interpretación de problemas económicos mediante las herramientas matemáticas en la formación de un profesional más competente. Se emplearon la observación, métodos histórico-lógico, inducción-deducción, sistémico estructural y funcional, que constituyeron una herramienta importante desde el punto de vista científico y metodológico. Al poner en servicio esta herramienta en el área de matemática y ciencias económicas se ha contribuido a una mejor preparación del docente y el profesional de las ciencias económicas; se promueve mayor grado de descentralización y la responsabilidad de preservar el carácter planificado de la economía.

**Palabras clave:** Aprendizaje; Universidad–Empresa; Educador-Trabajador

## Abstract

The work approaches the Teaching-Learning process of Mathematics and its link with the Economic and Financial Accounting Sciences; University-Company; and Educator-Worker; to contribute to the development of knowledge, skills, analysis, and interpretation of economic problems using mathematical tools in the formation of a more competent professional. Observation, historical-logical, induction-deduction, systemic-structural, and functional methods were used, which constituted an important tool from the scientific and methodological point of view. By putting this tool into service in mathematics and economic sciences, it has contributed to better preparation of the teacher and the professional of economic sciences; it promotes a higher degree of decentralization and the responsibility of preserving the planned nature of the economy.

**Keywords:** Learning; University-Company; Educator-Worker

## Introducción

Se plantean grandes cambios y desafíos para la Educación Superior y especialmente en el accionar docente para la mediación pedagógica. La preocupación por la vinculación de la práctica educativa con la vida, la lucha contra el escolasticismo y la enseñanza memorística, y la defensa de una enseñanza científica, ha estado presente en las concepciones y prácticas de los pedagogos cubanos, con repercusión decisiva en los aspectos didácticos y metodológicos del proceso de enseñanza- aprendizaje.

La posición central en el sistema de instrucción y educación; la escuela tiene la primacía, mediante la enseñanza que es la forma de organización de la instrucción y la educación. La enseñanza tiene una doble significación:

- Prepara a las nuevas generaciones para que participen activamente en el desarrollo de la sociedad.
- Contribuye al desarrollo intelectual, moral y físico de la personalidad.

En este sentido la escuela debe trabajar para que los alumnos bajo la dirección del profesor adquieran conocimientos sólidos y aplicables en Matemática, Ciencias Naturales, Técnicas, Humanistas y Economía a través de las distintas asignaturas. Sobre la base de sólidos conocimientos científicos se desarrollan las capacidades y habilidades intelectuales que permiten el desarrollo del pensamiento dialéctico y lógico para el trabajo independiente y creador y la adquisición independiente del saber y poder. Todo lo anterior y en estrecha vinculación permite el dominio de la lengua materna, los capacita para formular sus pensamientos de forma oral y escrita de manera correcta, lógica, clara y convincente. Zillmer (1981)

La enseñanza de la matemática permite que los alumnos adquieran rasgos del carácter tales como actitud crítica ante el trabajo, disciplina, exactitud, observancia de reglas, fantasía, y creatividad en la solución de problemas. Todos estos son rasgos que deben caracterizar a los seres humanos en una sociedad. Jungk (1981).

El conocimiento y las habilidades matemáticas son importantes por su aplicación en las Ciencias Sociales, en especial en las Ciencias Económicas. Se ha podido comprobar en visitas a clase, revisión de documentos, intercambio en actividades metodológicas que en muchas ocasiones, en el proceso docente no se articulan los conocimientos matemáticos con los conocimientos económicos, obviando la estrecha relación que existe entre ambos; lo que no contribuye a la formación de un profesional integral, capaz de enfrentar de forma creativa y desarrolladora la práctica profesional; teniendo en cuenta que el núcleo central de la economía moderna es la Teoría Económica, que consiste en la explicación mediante una firme base matemática de los fenómenos económicos. Una economía puede representarse por un sistema de ecuaciones que establece las relaciones lineales entre cada variable económica y todas las demás; que puedan estimarse a partir de los datos con herramientas estadísticas.

Para el desarrollo de esta investigación se toman como referentes los trabajos de Fernández et al. (2011), Puig et al. (2016), González (s.f.), Vázquez (2002); entre otros.

La aplicación de los modelos generados por la teoría económica a la realidad requiere la consideración de la incertidumbre, debida a las variables que no podemos medir y al comportamiento aleatorio resultante de la agregación de las decisiones de los agentes económicos. Por esta razón, la Estadística es imprescindible en la modelización cuantitativa en las ciencias económicas.

### **Materiales y métodos**

La elaboración del presente artículo se sustenta en una búsqueda bibliográfica dirigida a profundizar en la vinculación de las Ciencias Matemáticas y las Ciencias Económicas y Contable–Financieras; tanto de autores nacionales como foráneos, con el objetivo de contribuir mediante el proceso docente educativo al desarrollo del conocimiento, habilidades, análisis e interpretación de problemas económicos mediante las herramientas matemáticas en la formación de un profesional más competente.

El método histórico-lógico, inducción-deducción, sistémico-estructural y funcional, la observación y el criterio de expertos, permitieron valorar las diferentes fuentes consultadas constituyendo los elementos de base para abordar la investigación.

#### Resultado y discusión

Según Olmedo y Ariza (2012), las habilidades matemáticas se definen como: “La capacidad de un individuo para analizar, razonar, comunicar, plantear, resolver e interpretar problemas matemáticos que incluyen conceptos matemáticos cuantitativos, espaciales, de probabilidad... competencia para identificar y entender la función que desempeñan las matemáticas en el mundo, emitir juicios fundados y utilizar y relacionarse con las matemáticas de forma que pueda satisfacer las necesidades de la vida diaria”

La historia de las ciencias descubre en el material concreto de una ciencia dada, las manifestaciones de las leyes generales del desarrollo y su carácter dialéctico. Bajo las condiciones de una colaboración estrecha y una actividad coordinada, en la colectividad del centro de enseñanza superior se crea una situación favorable para el trabajo simultáneo en dos direcciones:

- a) Para observar en el curso de las clases de matemáticas y de su historia las leyes del desarrollo dialéctico de esta ciencia;
- b) Para hallar en el estudio del materialismo dialéctico las formas particulares concretas de las leyes generales, dar interpretaciones, citar ejemplos y ejercicios de carácter matemático.

Las matemáticas como ciencias son una de las formas de la conciencia social de los hombres, las leyes que rigen su desarrollo, en lo fundamental, son las generales para todas las formas de la conciencia social. Los éxitos en la revelación y formulación matemática de tan numerosas leyes de las ciencias naturales condujeron a la creación de un sistema de ciencias sobre la naturaleza; las ciencias exactas.

La aplicación de los métodos matemáticos en las ciencias naturales tiene dos facetas:

- a) Elección del problema matemático, que corresponde aproximadamente al fenómeno o proceso, o sea, el modelo matemático construido;
- b) Elaboración de nuevas formas matemáticas, ya que inevitablemente resulta imperfecta la aproximación del modelo matemático construido.

Estudios realizados han aportado un excelente material docente donde se plantea que la presencia de las habilidades, los hábitos y las capacidades deben entenderse como un elemento del contenido a impartir, así como, que es indudable que la fuente del contenido de enseñanza es la cultura de la humanidad, que recoge la experiencia histórico-social acumulada por todas las generaciones precedentes.

En el proceso de enseñanza de las matemáticas es fundamental la independencia cognoscitiva y las capacidades y habilidades para plantear y solucionar problemas.

En los últimos años se alcanzaron éxitos en el desarrollo de la cibernética y de las técnicas de cómputos y en la matemática discreta que les sirve a estas de base teóricas. Como resultado de esto creció el papel de la matemática en la economía, sistemas de dirección, psicología y en muchos otros campos de la ciencia que tradicionalmente se consideraban situados lejos de la matemática.

Al revisar escritos que se refieren a la enseñanza de la matemática desde la perspectiva de matemática como lenguaje es posible encontrar diversos fundamentos fenomenológicos y epistemológicos. De ellos, los que más vinculación tienen con la formación básica de un profesional para las ciencias económicas; son los que señalan la necesidad de otorgar “sentido” a los conceptos matemáticos. Es decir, cuando el estudiante comprende la utilidad de las matemáticas, le resulta más sencillo comprender el fenómeno en sus características totales. En este sentido Freudenthal (1983, como se citó en Marcipar et al., 2018) propone:

Para enseñar grupos, en vez de empezar por el concepto de grupo y andar

buscando materiales que hagan concreto ese concepto, se debería buscar primero fenómenos que pudieran compeler al estudiante a constituir el objeto mental que está siendo matematizado por el concepto de grupo. Si en una edad dada dichos fenómenos no están a disposición de los alumnos, uno abandona el intento —inútil— de inculcar el concepto de grupo.

Por otra parte, Marcipar et al. (2018) explica que Para concretar las ideas anteriores al contexto de la formación básica de los profesionales en ciencias económicas se hace necesario explicitar las hipótesis que delimitan la propuesta educativa, ellas son (p.7):

1°) El lenguaje utilizado en Matemática no sólo es una expresión en la que se “comunican” los conceptos sino que es a través de él con el que se construye el concepto mismo.

2°) El conocimiento matemático está íntimamente ligado a las habilidades lingüísticas matemáticas.

3°) El estado actual de la matemática, como un lenguaje autosuficiente y formal, es el que se intenta comunicar a los estudiantes desde la enseñanza escolar hasta la universitaria y ello constituye uno de los factores que intervienen en la crisis del aprendizaje matemático.

En lugar de memorizar datos y hechos conviene transmitir métodos de aprendizaje, entre ellos, enseñar a aprender.

Las Matemáticas en las Ciencias Sociales, como en otros campos científicos, pueden ser la herramienta fundamental para adquirir y consolidar el conocimiento. Peña (2006, p.1) considera tres razones principales que justifican este carácter singular.

1. Las matemáticas obligan a definir claramente las variables de interés en cada problema, a establecer las hipótesis sobre su comportamiento y a definir las relaciones entre ellas.

2. El lenguaje matemático permite importar a las Ciencias Sociales modelos de relación entre variables que han tenido éxito en otras ciencias, ofreciendo nuevas posibilidades de explicación de los fenómenos sociales y enriqueciendo el conjunto de modelos disponibles para investigar la realidad social.
3. La creciente disponibilidad de datos, debido al acelerado desarrollo de las tecnologías y la automatización en todas las actividades humanas, permite contrastar con mayor rigor los modelos sociales en la práctica mediante los métodos estadísticos y generar predicciones y reglas de comportamiento verificables con los datos

Por otra parte expresa: “Los modelos matemáticos aportan el lenguaje y la estructura conceptual necesaria para expresar reglas generales de comportamiento y obtener predicciones de validez general” (p.1); los contrastes estadísticos de adecuación entre el modelo y los datos pueden sugerir como modificarlo para adaptarlo mejor a las peculiaridades del problema a analizar

La modelación cuantitativa de la realidad en el campo de la Economía y de la Gestión de Empresas, aprovechando las ventajas del enfoque matemático a la hora de la búsqueda del conocimiento económico-modelación económica- es hoy en día una realidad indiscutible y un campo pujante en la evolución de dicho conocimiento económico y empresarial. El criterio de eficiencia, impregnado del convencimiento del carácter instrumental o de servicio, preponderante a la hora de diseñar las competencias vinculadas y desarrolladas por la formación matemática es importante en los actuales grados en Administración y Dirección de Empresas. Para alcanzarlo es necesario potenciar el enfoque formativo de las matemáticas estableciendo una sólida y explícita conexión con las competencias profesionales esenciales. ( Muñoz et al., 2017)

La finalidad del Grado en Ciencias Económicas es proporcionar a los alumnos una formación exhaustiva en aquellos aspectos que se relacionan con el funcionamiento de la Economía.

En cuanto a la importancia de las matemáticas en la economía, cabe destacar que juega un papel muy significativo pues constituye una herramienta fundamental para el análisis, la cuantificación y la modelización de los fenómenos económicos. Dado que la economía trata de conceptos que son esencialmente cuantitativos, gran parte del análisis económico es fundamentalmente matemático, proporcionando una estructura sistemática lógica dentro de la cual pueden estudiarse las relaciones cuantitativas.

Los estudiantes del grado en ciencias económicas necesitan dominar diversas e importantes herramientas matemáticas. Entre otras, el cálculo, para el estudio de funciones que les permitan buscar buenos modelos de ajuste de datos, estudiar cualitativa y cuantitativamente modelos que surjan de la teoría económica, y para la resolución de problemas de optimización que les permitan repartir y asignar eficientemente recursos escasos y planificar eficazmente actividades. El álgebra lineal resulta útil en la presentación y tratamiento de datos, en particular, resulta fundamental en el estudio cuantitativo de modelos en teoría económica y en econometría.

La Ciencia Matemática proporciona, mediante su estudio, al ser humano (estudiante) un conjunto de competencias que contribuyen a la forma de actuación de la persona en el ámbito social donde se desempeña; las cuales se puede clasificar en básicas y específicas, entre ellas: según Fernández et al. (2011).

Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. (Básicas)

Comprensión crítica de la representación matemática de los principios del análisis económico y de la relación entre distintas variables, para el análisis de realidades económicas complejas. (Específicas).

En la medida que el estudiante se apropia de los contenidos matemáticos, requeridos por este profesional en formación para su futuro desempeño, se logra la

selección, con mayor idoneidad, de la herramienta matemática para la solución de un problema económico concreto; la práctica resolutoria de estos problemas económicos utilizando métodos matemáticos conlleva al enriquecimiento progresivo de estos conocimientos, lo que contribuye a la formación matemática en el contexto económico, intencionalidad de esta construcción teórica. Puig et al. (2016).

El estudio de la economía parece no requerir una capacidad especial, unos dotes intelectuales excepcionales. Sin embargo, es un hecho que los economistas no ya buenos, sino tan sólo competentes, son auténticos mirlos blancos. Curiosa paradoja ésta: ¡Una materia tan fácil y en la que, sin embargo, pocos destacan! Esta paradoja quizás pueda explicarse por el hecho de que el gran economista debe poseer una rara combinación de condiciones. Tiene que llegar a mucho en diversas direcciones y debe combinar facultades naturales que no siempre se encuentran reunidas en un mismo individuo. Debería ser matemático, historiador, conocedor de la política y la filosofía. Debe dominar el lenguaje científico y expresarse y hacerse entender en el vulgar, contemplar lo particular en términos de lo general y tocar lo abstracto y concreto con la misma altura. Debe estudiar el presente a la luz del pasado y con vistas al futuro. Ninguna parte de la naturaleza del hombre ni de sus instituciones debe ser olvidada por él. Ha de ser simultáneamente desinteresado y utilitario; tan fuera de la realidad y tan incorruptible como un artista y, sin embargo, tan cerca de la tierra como un político. González (s.f.)

El uso de álgebra matricial, cálculo diferencial e integral, ecuaciones diferenciales y en diferencia, programación matemática, juegos, métodos numéricos, probabilidad, estadística como métodos de razonamiento son habituales desde hace algún tiempo en economía, con lo que se ha entrado en una tercera etapa de pensamiento dentro del campo económico y social. No obstante, en numerosas ocasiones como ocurre en otras ramas del saber la teoría y la práctica están algo distanciadas siendo complicado "cerrar" la resolución de cuestiones económicas reales.

Con relación al objetivo planteado se ha logrado en parte concientizar a los docentes de la necesidad de potenciar la vinculación en la enseñanza de la matemática y la economía, de los contenidos que motiven el interés del estudiante por la creación y solución de problemas que requieran el dominio de contenidos matemáticos y económicos. Esto será posible en la medida que los matemáticos se vinculen a los contenidos económicos y viceversa. En el caso del autor ha tenido la oportunidad de impartir matemática y cursos de economía; donde al aplicar estas relaciones se han puesto de manifiesto mejores resultados y motivación del estudiante.

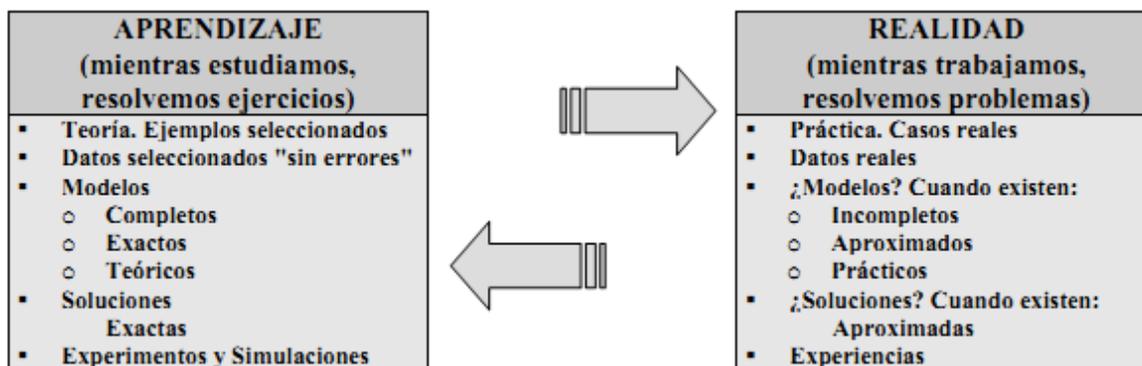
Las matemáticas que se pueden aplicar hoy día abarcan todos los campos de la ciencia matemática y no algunos especiales; se trata de matemáticas de todos los niveles de dificultad y no sólo de resultados y argumentos sencillos. La capacidad del cálculo científico ha hecho de la simulación numérica un uso imprescindible en el diseño y control de los procesos industriales.

Un primer ejemplo de las aplicaciones prácticas en las ciencias sociales de las matemáticas es la llamada matemática financiera. Los nuevos instrumentos financieros de derivados se basan y a su vez motivan esta nueva rama de la matemática aplicada, la cual combina procesos estocásticos, ecuaciones en derivadas parciales y problemas de frontera libre. El cálculo financiero une ecuaciones diferenciales estocásticas, ecuaciones en derivadas parciales y problemas de frontera libre. Modelos de la economía global. Vázquez ( 2002)

Es asumida por todos; la dificultad que conlleva la resolución de problemas reales de cualquier índole, en particular, económicos, cuando se debería tener siempre presente las posibilidades y limitaciones a la hora de utilizar lo aprendido para investigar y resolver problemas reales, ya que hay un "salto cualitativo" entre APRENDIZAJE y REALIDAD, como muestra la figura 1.

**Figura 1**

*Diferencia entre aprendizaje y realidad*

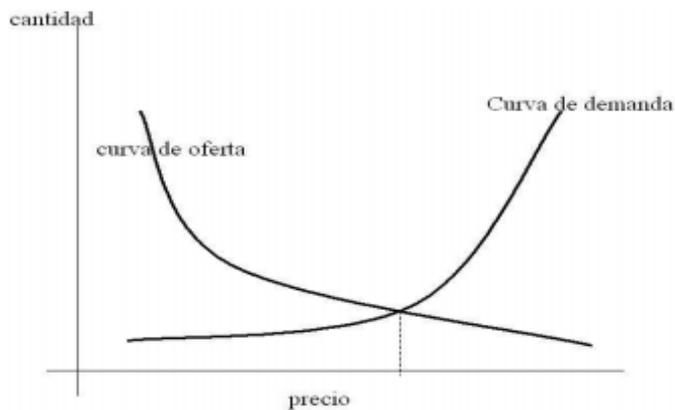


Uno de los primeros modelos que se introducen en un libro de economía se refiere a la formación del precio de un bien como punto de equilibrio entre las curvas de oferta y demanda. Se supone que la cantidad de un bien que los consumidores están dispuestos a adquirir depende del precio, según una curva de demanda, y que la cantidad que los productores ofertan es también función del precio, según la curva de oferta. El punto de encuentro o de equilibrio entre ambas curvas (véase la figura 2) es el precio. La existencia y caracterización del equilibrio es un problema matemático de interés que ha sido extensamente estudiado en la Economía Matemática. En este caso aparecen los conocimientos matemáticos referentes a funciones y solución de sistemas de ecuaciones entre otros.

La aplicación de los modelos generados por la teoría económica a la realidad requiere la consideración de la incertidumbre, debida a las variables que no podemos medir y al comportamiento aleatorio resultante de la agregación de las decisiones de los agentes económicos. Por esta razón, la Estadística es imprescindible en la modelización cuantitativa en las ciencias económicas, como se observa en la figura 2.

## Figura 2

*La formación del precio como equilibrio entre oferta y demanda*

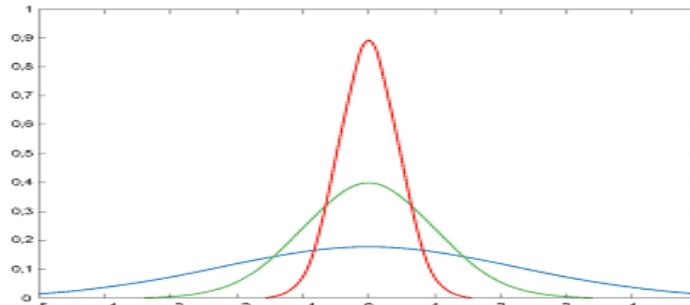


Las Matemáticas han jugado un papel esencial en el desarrollo de muchos de los temas centrales de la Economía Financiera, destacando, quizá de forma especial, aquellos aspectos relacionados con los mercados financieros, como son, por ejemplo, la valoración y cobertura de activos, la selección de inversiones, y la medición y gestión de riesgos.

Entre Matemáticas y Economía Financiera existe cierto grado de reciprocidad. Los problemas económicos han generado nuevos problemas matemáticos. Como ejemplo, citemos al “Teorema Fundamental de la Valoración de Activos”, que establece la equivalencia entre la ausencia de arbitraje y la existencia de la “Medida de Martingala”. Tomando en cuenta el criterio de Balbas (2008); este resultado ha sido una poderosa justificación para extender los Teoremas de Separación de Conjuntos Convexos. En la Figura 3 se muestran tres distribuciones normales de igual media (cero en los tres casos) y distinta desviación típica. Cuanto mayor es esta desviación más dispersión respecto a la media se puede dar en los valores de una variable aleatoria.

### Figura 3

*Muestran tres distribuciones normales de igual media (media igual cero) y distinta desviación típica*



Markowitz probó que, si las tres líneas anteriores reflejaran el comportamiento estadístico de tres carteras de valores, entonces los agentes preferirían la línea rosa a la verde, y ésta a la azul. En definitiva, demostró formalmente que, para funciones de utilidad habituales, y para carteras con igual rentabilidad esperada, a menor desviación típica más utilidad, y por tanto mejor cartera. Con ello justifica teóricamente la utilización de la desviación típica de la rentabilidad como medida del riesgo de una inversión; estudió las carteras e inversiones eficientes, es decir, aquellas, que, sin renunciar a una rentabilidad mínima esperada, minimizan la desviación (el riesgo). Probó que se trata de inversiones muy diversificadas, es decir, que incorporan gran cantidad de activos en la cartera.

En las ciencias económicas, la matemática aplicada cambió más de una vez el rumbo de algunos conceptos, donde la negación dialéctica conducía inexorablemente a una etapa superior del conocimiento de la economía. Es así como los conceptos de función permiten estudiar toda actividad económica, la función muestra las combinaciones de tasas de interés y niveles de ingreso tales, en los que el mercado de bienes alcanza el equilibrio monetario. Los conceptos de máximo, mínimo, y punto de inflexión permiten en el estudio del ciclo económico, enmarcar el precio de depresión, crisis reanimación y auge de la economía. El desfase que se produce en la función de contaminación, con respecto a la función de las innovaciones tecnológicas, para luchar contra la contaminación y con

respecto a la función de conciencia de la sociedad, para luchar por medio ambiente; permite conocer qué ocurre con nuestro planeta y reconocer que las acciones son insuficientes. Podemos también relacionar diferentes conceptos matemáticos que permiten estudiar, conocer e incidir en diferentes fenómenos tales como:

Relación de algunos conceptos económicos, con conceptos matemáticos

- La elasticidad de la demanda respecto al precio se define como:

$$E(d,p) = - p/d * d'(p) \text{ (aplicación de la derivada)}$$

- Excedente del consumidor (EC) (aplicación de la integral definida)

q

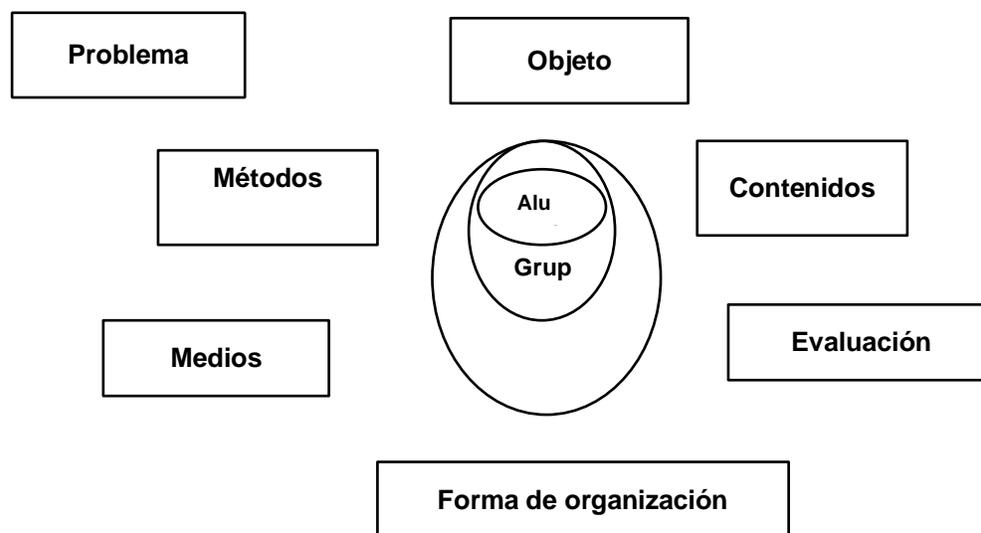
$$EC = \int_0^q p(dq) - p_0 q_0 \quad ; \text{ donde } P - \text{ función de demanda, } P_0 - \text{ precio que}$$

0

pagamos q 0 - cantidad que compramos

#### Figura 4

*Proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas en las ciencias económicas*



## **Conclusiones**

Las matemáticas clásicas se desarrollaron inicialmente unas veces al servicio de las ciencias físicas y otras de forma independiente, lo que hace que las diferentes características de la economía encuentren dificultades para resolverse usando el lenguaje clásico de las matemáticas. De manera que la contribución de las matemáticas a la economía no puede verse de manera aislada sino como una consecuencia de la evolución histórica de ambas y de sus relaciones con otros campos (física, biología, ecología, medicina, astronomía...).

La educación matemática, su devenir evolutivo, histórico y concreto, ha estado influenciada por las condiciones económicas, políticas, culturales y sociales que han intervenido con mayor y menor fuerza en el desarrollo del conocimiento pedagógico y que lleva consigo un tipo de cultura, valores e ideales con intención de formar un tipo de hombre. Los docentes profesionales de la transmisión del conocimiento matemático, enfatizamos con vehemencia las cualidades de las Matemáticas: la capacidad para manejar la cantidad y la extensión, la regularidad y la disposición, la estructura y la implicación, la inducción y la deducción, la observación y la imaginación, la curiosidad y la iniciativa, la lógica y la intuición, la invención y el descubrimiento, el análisis y la síntesis, la generalidad y la particularidad, la abstracción y la concreción, la interpolación y la extrapolación, la decisión y la construcción, la belleza y la utilidad, la armonía y la creatividad, la interpretación y la descripción.

La formación matemática del economista no se puede lograr en un proceso de enseñanza-aprendizaje inconexo, con solo la presencia de la disciplina Matemática, descontextualizada de la profesión. Se requiere de la sistematización de los contenidos desde las diferentes disciplinas y contextos formativos vinculados con la realidad económica, donde se resuelven problemas del perfil profesional utilizando métodos matemáticos.

La sistematización del proceso durante toda la carrera garantiza la contextualización, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, que favorece la

apropiación de contenidos matemáticos en la realidad económica, con mayor solidez para su aplicación a la solución de problemas de la profesión, porque el futuro profesional se prepara para aplicar conocimientos integrados en condiciones reales.

La formación de un profesional más competente en el campo económico; mediante el desarrollo del conocimiento, habilidades, análisis e interpretación de problemas económicos haciendo uso de herramientas matemáticas; sólo será posible en la medida que los profesores de matemática se vinculen a los conocimientos económicos y viceversa.

### Referencias

- Balbas de la Corte, A. (2008). Las Matemáticas de la Economía Financiera. *Revista Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 102(1), 285-293. <https://rac.es/ficheros/doc/00690.pdf>.
- Fernández Barberis, G., Ródenas, M. E. , Peral Walias, I. y Rodríguez Sánchez, S. (2011). La importancia de las Matemáticas en el Grado en Ciencias Económicas de la Universidad San Pablo CEU. *Anales de ASEPUMA*, (19), 0402. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6017729>.
- González Concepción, C. (s.f.). *Matemáticas como Recurso para Economía*. <https://imarrero.webs.ull.es/sctm04/modulo1/4/cglez.pdf>.
- Jungk, W. (1979). *Conferencias sobre Metodología de la Enseñanza de la Matemática 2 (Segunda parte)*. Editorial de Libros para la Educación.
- Marcipar Katz, S., Nardoni, M., Zanabria, C., y Roldán, G. (2018). Matemática como lenguaje para las ciencias económicas: fundamentos y alcances. <https://fce.unl.edu.ar/jornadasdeinvestigacion/trabajos/uploads/trabajos/25.pdf>.
- Muñoz Escolano, J.M., Arnal Bailera, A., Beltrán Pellicer, P., Callejo de la Vega, M.L. y Carrillo Yánes, J. (2017). Investigación en Educación Matemática XXI. Universidad de Zaragoza. <https://funes.uniandes.edu.co/wp->

[content/uploads/tainacan-items/32454/1243480/ActasXXISEIEMRECONOCIMIENTO DE NIVELES DE ALGEBRIZACIO25CC2581N EN UNA TAREA DE PROPORCIONALIDAD POR FUTUROS PROFESORES DE MATEMA25CC2581TICAS DE SECUNDARIA.pdf](#).

Olmedo Canchola, V.H. y Ariza Andraca, R. (2012) Matemáticas en medicina: una necesidad de capacitación. *Medicina Interna de México*, 28(3), 278-281.

[https://www.researchgate.net/publication/278017343\\_Matematicas\\_en\\_medicina\\_una\\_necesidad\\_de\\_capacitacion](https://www.researchgate.net/publication/278017343_Matematicas_en_medicina_una_necesidad_de_capacitacion).

Peña, D. (2006). Las Matemáticas en las Ciencias Sociales. *Encuentros Multidisciplinarios*, (23).

<http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%C2%BA23/Daniel%20Pe%C3%B1a%20S%C3%A1nchez%20de%20Rivera.pdf>.

Puig Jiménez, O., Diéguez Batista, R. y Torrecilla Díaz, R. (2016). Regularidades de la formación matemática en carreras universitarias de Ciencias Económicas. *Multiciencias*, 15(4).

<https://produccioncientificaluz.org/index.php/multiciencias/article/view/2134>.

Vázquez, J.L. (2002). Matemáticas, Ciencias y Tecnología: Una Relación Profunda y Duradera. *Encuentros Multidisciplinarios*, (11), 1-15.

<http://www.encuentros-multidisciplinares.org/Revistan%C2%BA11/Juan%20Luis%20V%C3%A1zquez.pdf>.

Zillmer, W. (1981). *Complementos de Metodología de la enseñanza de la Matemática*. Editorial de libros para la Educación.

## **Consolidando el camino de la Universidad y la formación de educadores: Resultados, proyecciones y retos**

Consolidating the path of the University and the Training of Educators:  
Results, Projections and Challenges

**Roberto Pérez Almaguer**

Universidad de Holguín, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0002-2641-0214>.  
[robertopa@uho.edu.cu](mailto:robertopa@uho.edu.cu).

**Nadia Chávez Zaldívar**

Universidad de Holguín, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0003-3378-4828>.  
[nadia@uho.edu.cu](mailto:nadia@uho.edu.cu).

**Nitza Ricardo Díaz**

Universidad de Holguín, Cuba.

<https://orcid.org/0000-0001-9785-0543>.  
[nitza@uho.edu.cu](mailto:nitza@uho.edu.cu).

Fecha de Recepción  
(19/mayo/2024)

Fecha de Aprobación  
(22/agosto/2024)

DOI:

## Resumen

El trabajo recoge las experiencias en el perfeccionamiento de la formación de educadores desde los retos que impone la formación del profesional y del compromiso que asume con la educación en el territorio, la Universidad de Holguín. Todo esto permitió revelar insuficiencias en la gestión del proceso de formación inicial que limitan el cumplimiento de sus objetivos en la formación del profesional de la Educación. Se sintetizan retos a enfrentar por la universidad ante la diversidad de tipos de cursos en la formación del profesional en las diferentes especialidades. Se socializan procedimientos para la gestión del proceso de formación inicial. Desde el punto de vista práctico se ofrecen recursos para su dinámica desde los diferentes niveles de sistematización de la gestión de la formación inicial desde el vínculo universidad – dirección de educación, a partir de la contrastación entre la autoevaluación y el propio acto evaluativo en estos niveles.

**Palabras Clave:** gestión; formación del profesional; orientación educativa; formación de educadores

## Abstract

The work gathers the experiences in the improvement of the formation of educators in the University of Holguin. It is permitted to reveal the insufficiencies in the management of the initial formation process, which limit the fulfillment of its objectives in the formation of professionals in education. Taking this as a point of departure, the challenges faced by the university are synthesized considering the diversity of types of courses in the formation of educators in the different specialties. Procedures for the management of the initial formation process are socialized. From the practical point of view, the resources for its dynamic from the different systematization levels of the initial formation management in the faculty are given as well, through the contrasting analysis of self-evaluation and the proper evaluative act at these levels.

**Keywords:** management; formation of the professional; educational orientation; formation of educators

### **Introducción**

Las universidades cubanas en aras de dar respuestas a las demandas de la sociedad, enfrentan constantes procesos de transformaciones, ante la necesidad de desarrollar una gestión universitaria de excelencia. En este contexto los procesos educativos adquieren trascendencia y fuertes implicaciones hacia el futuro, como expresión de la universidad en las disímiles facetas del desarrollo social.

Tal situación se convierte en imperativo para que la Educación Superior priorice el perfeccionamiento constante de sus procesos sustantivos: docencia, investigación y extensión, con el objetivo de cumplir su misión de favorecer una actitud de cambio y transformación social a través de los profesionales que egresan de las universidades, a partir de una formación cada vez más integral y una consecuente conciencia ética.

A tono con ello, y como respuestas a las demandas crecientes de las universidades, múltiples han sido las investigaciones que en estos años han aportado un significativo referente teórico al tema. Esto ha permitido que la gestión universitaria transite hacia estadios superiores en el orden cualitativo como alternativa transformadora en el tránsito a la excelencia universitaria.

En el caso del territorio holguinero son reconocidos los trabajos de la Universidad que ha enriquecido las concepciones acerca de gestión integrada de los procesos. Entre estos se destaca Ortiz (2014). También se consultaron las investigaciones de Álvarez (2015), Batista (2013) y Tristán (2007). Estas investigaciones han apuntado hacia un enriquecimiento de los fundamentos para la gestión universitaria y que han derivado en propuestas coherentes que sustentan la gestión de los procesos en la universidad de Holguín.

La obra investigativa de Horruitiner (2012) referida al modelo de formación de la escuela cubana es considerada como referente para los estudios y fundamentos teóricos que sustentan este trabajo

El vínculo a la gestión de los procesos universitario por más de 12 años la labor como jefe de departamento, vicedecano docente, decano y vicerrector ha permitido el estudio y valoración de los principales documentos que a escala ministerial se elaboran como balance del trabajo anual, así como informes semestrales de estas facultades. Se aprecia, como regularidad, informes centrados en los resultados contrastados contra los objetivos declarados para cada año, sin profundizar en la necesaria vinculación de la formación de educadores con el territorio y sus demandas.

En el caso del proceso de formación inicial de educadores, por la importancia en la consolidación de la misión de la universidad, se hace cada vez más urgente atender a esta arista de la gestión en el ámbito de la Educación Superior, en vínculo con las direcciones territoriales de educación. Ante la pertinencia del tema se asumió como un elemento de juicio el diagnóstico realizado, apoyado en entrevista efectuada a jefes de departamentos, criterios del personal docente de los departamentos, y revisión de documentos relacionados con el convenio MES - MINED, todo lo cual permitió llegar a las siguientes insuficiencias:

- Reducción de la gestión del proceso de formación como parte de objetivos generales dentro de la universidad, lo que condiciona que el proceso no se direcciona integralmente, lo que demanda mayor vínculo universidad- dirección de educación.
- No se profundiza suficientemente en la gestión de los procesos la implicación de los recursos humanos en el logro de los resultados, donde se interrelacione el colectivo de las carreras, con el personal docente de las educaciones donde se inserta el estudiante para la práctica preprofesional y en la preparación para el empleo.

- Predominio de la evaluación externa al vínculo universidad- dirección de educación, limitando el valor de la autoevaluación como práctica que favorece la reflexión y mejora continua de los recursos humanos en el proceso de gestión

Todo lo anterior evidencia las insuficiencias en la gestión del proceso de formación inicial, desde el vínculo universidad- dirección de educación que limita el cumplimiento de sus objetivos en la formación del profesional de la Educación en la Universidad de Holguín.

La investigación busca elaborar un procedimiento para la gestión del proceso de formación inicial en la Universidad de Holguín, desde el vínculo universidad- dirección de educación.

Para la solución del problema profesional se combinan métodos y técnicas de investigación científica del nivel teórico, empírico así como matemáticos y estadísticos. De este modo la lógica de la investigación está determinada por la propia secuencia de los objetivos específicos antes relacionados, y los principales métodos empleados en cada una de esas etapas.

Desde el punto de vista práctico aporta un procedimiento para la gestión del proceso de formación inicial en la Universidad de Holguín desde el vínculo universidad- dirección de educación, el cual aporta los recursos para su dinámica desde los diferentes niveles de sistematización de la gestión de la formación inicial, a partir de la contrastación entre la autoevaluación y el propio acto evaluativo.

### **Materiales y métodos**

A partir de la visión de universidad comprometida con el desarrollo educacional, se identifican los procesos, en correspondencia con la función social que esta desempeña. Es por ello que se coincide con Ortiz (2014, p.23) en que al “ser las universidades, organizaciones gestoras de conocimiento y este solo es generado por las personas, la gestión del capital humano es un proceso que tiene que poseer una proyección estratégica”.

Es importante partir que la universidad holguinera asume la formación integral de los profesionales de la educación con profundas convicciones para enfrentar los retos que la educación impone para llevar a cabo la formación de las nuevas generaciones de cubanos.

Para ello se parte de la visión de gestión derivada de la sistematización teórica desarrollada por Ortiz (2014), lo cual llevó a asumir su posición de gestión universitaria como el proceso de planificación, organización, implementación, control y mejora de los procesos universitarios de forma integrada, para incrementar su calidad, en la búsqueda de la excelencia y la satisfacción de las demandas de la sociedad (eficacia), a través de una mayor efectividad en la toma de decisiones y racionalidad en el uso de los recursos (eficiencia) (p.24).

A partir de ello se apoya la investigación en métodos y técnicas del nivel empírico y teórico, así como en la triangulación de teorías y métodos para lograr la transformación en torno al proceso de gestión de la formación a partir de la dinámica del procedimiento que se presenta.

### **Resultados y discusión**

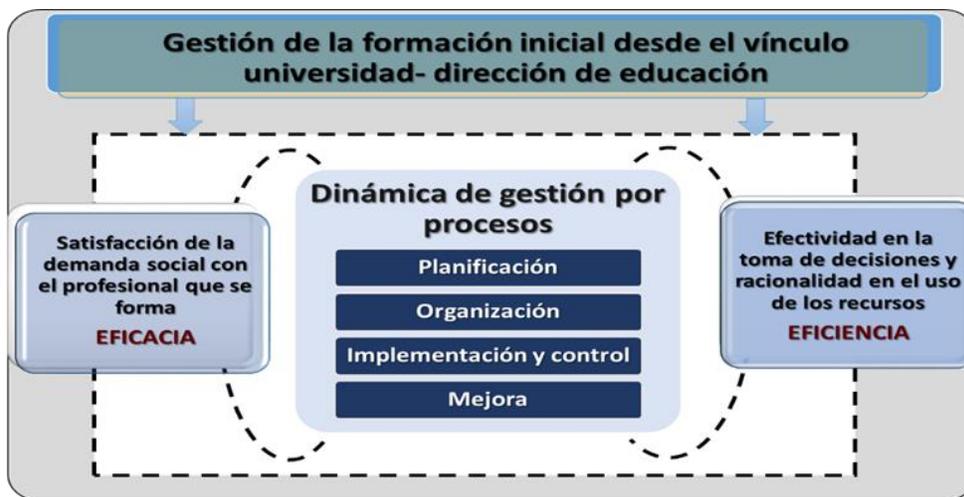
La experiencia en la dirección del proceso de formación ha llevado a sistematizar un conjunto de argumentos que apuntan hacia la consolidación de un sistema de trabajo derivado de las relaciones universidad-dirección de educación, todo ello revertido en la formación de profesionales en las diversas especialidades para enfrentar las demandas del territorio holguinero.

En este sentido, se tiene como punto de partida, la esencia del proceso de formación del profesional, es decir, la dirección de la labor educativa del estudiante que se forma como maestro, el cual se concibe como: “la formación integral de graduados con un sólido desarrollo político desde los fundamentos de la Ideología de la Revolución Cubana; dotados de una amplia cultura científica, ética, jurídica, humanista, económica y medioambiental; comprometidos y preparados para defender la Patria socialista y las causas justas de la humanidad, con argumentos

propios y competentes para el desempeño profesional”. (Ministerio de Educación Superior, 2013.)

**Figura 1**

*Dinámica de la gestión del proceso de formación del profesional*



Entre los retos que enfrenta el proceso de formación del profesional de la educación en los momentos actuales se pueden exponer, la asunción de una nueva generación de planes de estudio que ha permitido insertar al proceso de formación a la dirección provincial de educación, es decir, poner el plan de estudio E en manos del organismo empleador para satisfacer las necesidades de la educación. Ello ha favorecido introducir en las aulas del recinto universitario a la dirección provincial de educación. Ello se ha facilitado por la propia estructuración de los planes de estudio.

**Figura 2**

***Retos de la nueva generación del planes de estudio E***



Un reto importante lo ha constituido la aplicación consecuente del proceso de formación continua, con una visión de formación inicial y su consecuente seguimiento a través del postgrado. Para ello se revierten de manera consecuente las limitaciones que puedan quedar en la formación inicial. Ello ha tenido su respaldo en la manera en que se precisan las necesidades de formación de los docentes en ejercicio, y la manera en que se da respuesta a través de diplomados, maestrías y doctorado.

La formación vocacional y la orientación profesional para las carreras. En este sentido, se han extendido las acciones con la implicación de las escuelas de los diferentes niveles educativos, en especial la educación preuniversitaria. A ello se une la eliminación de los exámenes de ingreso a la educación superior en el Curso por Encuentros, trasladando para el primer año la acreditación de los saberes en Matemática, Español e Historia. Ello se ha favorecido con la atención y creación de condiciones en las entidades laborales.

Un reto importante lo constituye el logro de un equilibrio adecuado entre las actividades académicas, laborales e investigativas, así como el perfeccionamiento de la formación de pregrado en carreras de perfil amplio, enfocándose hacia la solución de los problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base. Ello posibilita reducir la duración de las carreras a cuatro años, así como el fortalecimiento de los vínculos de las universidades con los organismos empleadores y todas las instancias que sean fuentes de empleo

Todos estos retos han favorecido consolidar una universidad con pertinencia social, es decir, al servicio de las demandas del territorio holguinero.

Ante estos retos se han perfilado, desde el trabajo integrado universidad- dirección de educación la sistematización de procedimiento para la gestión del proceso de formación inicial el cual se caracteriza por ser flexible, objetivo y participativo.

- **Flexible:** da posibilidades de admitir cambios, adecuaciones y ajustes en dependencia de la dinámica el proceso de gestión y de las particularidades que asuman cada uno de los subprocesos según el diagnóstico en cada uno de los niveles organizativos desde el vínculo universidad – dirección de educación.
- **Objetivo:** toma en consideración la formación del profesional de la educación en las condiciones actuales, así como los presupuestos de la gestión por procesos que sustenta el trabajo de la Universidad. Permite el análisis de la información para alcanzar una visión integral de la gestión integrada de los procesos y dentro de ello el lugar del proceso de formación.
- **Participativo:** Considera la participación activa de los dirigentes, docentes y otras personas de la universidad y del entorno relacionadas con la misma, para el despliegue de la evaluación de la gestión como un proceso dinámico de toma de decisiones en la mejora constante del proceso de formación. A pesar de que la gestión del proceso de formación inicial se analiza como un todo, desde la dinámica de sus subprocesos, la gestión se propone concretar atendiendo a los diferentes niveles organizativos en los que se concreta el proceso de gestión, a

los que se denomina niveles de sistematización de la gestión. La dinámica entre estos niveles va determinando la incidencia del proceso como un todo en la formación del profesional durante su tránsito por la universidad. Los niveles de sistematización de la gestión de la formación inicial del profesional son los que se representan en la figura.

**Figura 3**

*Niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación del profesional*



El despliegue del procedimiento para la gestión del proceso de formación inicial del profesional desde el vínculo universidad – dirección de educación, atiende a las siguientes exigencias psicopedagógicas:

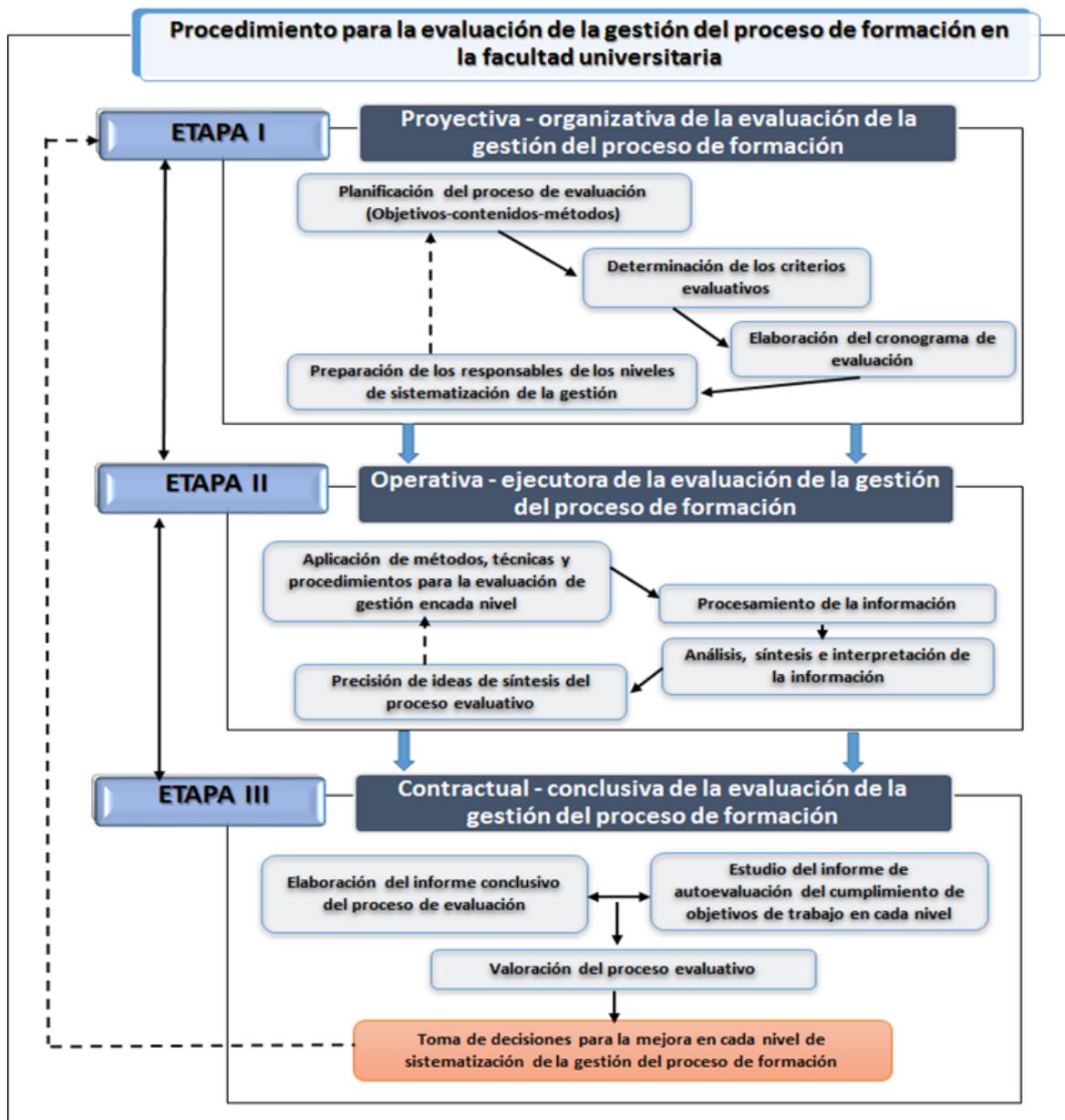
- Delimitación de las funciones de los diferentes niveles estructurales de la universidad como escenarios del proceso de gestión y de las instituciones educativas como escenario de formación durante la práctica laboral y en la preparación para el empleo.
- Atender a las particularidades que adquieren en cada uno de los subprocesos las etapas del proceso de gestión.
- Direccionar la evaluación a las tareas de cada uno de los subprocesos en los diferentes niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación.

La descripción del procedimiento para la gestión del proceso de formación inicial se concibe atendiendo a las funciones de cada uno de los niveles de sistematización de la gestión. Este procedimiento transita por tres etapas: proyectiva organizativa de la gestión del proceso de formación, etapa operativa ejecutora de la gestión del proceso de formación y etapa contractual conclusiva de la gestión del proceso de formación

A continuación, en la Figura 4, se describe la dinámica de las etapas en la comprensión del procedimiento desarrollado. En cada una de las etapas por las que transita el procedimiento es importante la contextualización según las exigencias de cada uno de los niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación ya analizados.

**Figura 4**

*Dinámica del procedimiento para la sistematización de gestión del proceso de formación del profesional de la educación*



En la etapa proyectiva organizativa de gestión del proceso de formación inicial, se debe tener en cuenta el valor de la organización del proceso de evaluación. Es de

vital importancia porque crea las bases para el logro del éxito al sustentarse en la anticipación y proyección de lo que puede lograrse en cada uno de los niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación.

Como parte de esta etapa se precisan elementos de planificación, básicos para el despliegue del proceso. En el caso de los objetivos, su precisión debe de responder a las exigencias y particularidades de cada uno de los niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación, así como los resultados logrados en cada uno de estos niveles en aras de concretar un proceso evaluativo en correspondencia con el contexto en el que esta se desarrollará.

A partir de ello, la precisión del contenido, en relación con el objetivo declarado es un momento de esclarecimiento de lo que será evaluado. En este momento se jerarquiza el proceso evaluativo según la estructura organizativa en que será evaluada la calidad del proceso de formación como totalidad, o un departamento docente hasta el colectivo de año académico. Es por ello que se tiene en consideración el despliegue del procedimiento en cada uno de los niveles de sistematización de la gestión.

Una acción importante en esta primera etapa es determinar los elementos metodológicos que permiten lograr la dinámica del proceso de evaluación y evitan las improvisaciones que lo afectan. En este caso, la selección de los métodos e instrumentos debe realizarse a partir de tres criterios:

- Imprescindibles: deben incluirse todos los que no puedan faltar para obtener una información precisa de lo evaluado.
- Necesarios: aquellos que aportan una información complementaria a los imprescindibles y enriquecen los mismos.
- Suficientes: valorar si la selección de los imprescindibles y necesarios para la evaluación es suficiente para obtener la información que se necesita, de no ser así, deben seleccionarse otros que satisfagan la carencia

Los métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos para la evaluación deben seleccionarse en correspondencia con los objetivos y el contenido de la misma. Se sugiere en la determinación de los métodos, técnicas e instrumentos, escoger varios de manera tal que en la búsqueda de la información se logren corroborar los resultados.

Deben planificarse las formas organizativas que se emplearán, que se correspondan con los objetivos, el contenido y los recursos disponibles para la evaluación. Se sugiere el logro de coordinaciones con los implicados en el proceso, y los espacios para su despliegue se coinciden con los establecidos en la dinámica del trabajo en la universidad y en las instituciones educativas (formas de trabajo metodológico, ayudas metodológicas, inspecciones, talleres profesionales).

La selección de los criterios evaluativos, deben ser organizados según las exigencias de los subprocesos del proceso de formación de pregrado (trabajo docente, trabajo metodológico y organización docente). Para su concreción se requiere caracterizar el estado ideal (deseado) en cada uno de los criterios e indicadores que se declaran para evaluar la gestión y la correspondiente definición de los criterios del grado de consecución para la evaluación general del proceso de gestión.

Con estas condiciones creadas se considera imprescindible la elaboración del cronograma de evaluación en cada uno de los niveles. Esta acción se ejecuta por el equipo de evaluadores y consiste en la asignación de tiempo a cada etapa, fase y acción que deben realizarse en el proceso evaluativo.

Según el cronograma establecido se demanda de la preparación de los implicados en el proceso de evaluación. La preparación responde a las necesidades de los sujetos implicados a partir de lo cual se determinan los contenidos de preparación y las modalidades. La esencia radica en que se enfrenta la evaluación de la gestión con dominio de la tarea a desarrollar. Es por ello que se reconoce en este momento de la primera etapa del procedimiento una retroalimentación puesto que en la medida en que se profundice la preparación se enriquece la preparación del proceso

de evaluación, es decir, el alcance de los objetivos, los contenidos y los propios métodos a emplear.

Esta lógica crea las condiciones para enfrentar la etapa operativa ejecutora de la gestión del proceso de formación inicial. Esta etapa se desarrolla a través de la aplicación de los instrumentos, según los métodos y técnicas seleccionados para cada uno de los indicadores y los subprocesos del proceso de formación. La aplicación se realiza de manera individual o colectiva según la naturaleza de los indicadores, siempre en aras de obtener mejores resultados.

Este momento de la etapa es puramente participativo, de modo que la información que se obtiene es de vital importancia, sea cual fuere el nivel de sistematización de la gestión de la formación inicial. Ello se sustenta en el carácter de retroalimentación de la información, es decir, la que se obtiene en los niveles inferiores se constituye en datos para conformar la información requerida en la evaluación de las instancias superiores y viceversa.

Esto es base para enfrentar por los evaluadores el procesamiento de los datos y su análisis-síntesis e interpretación de la información obtenida. Para ello se recomienda la triangulación que permite empleando la información aportada del procesamiento de cada instrumento explicar cualitativamente los diferentes aspectos evaluados, a partir de la comparación de las coincidencias y discrepancias observadas. Sobre esta base se pueden realizar inferencias, generalizaciones y señalar las particularidades que permiten una evaluación más objetiva.

La triangulación se sugiere concretar en los espacios de interacción entre los directivos de los diferentes niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación en la facultad. Con ello se va construyendo los resultados en la medida en que se enriquece lo logrado en cada uno de los indicadores del contenido de la evaluación.

El trabajo de análisis e interpretación de la información favorece la precisión de ideas de síntesis, derivada de la calificación de cada uno de los criterios,

indicadores, a partir de la comparación del estado ideal (deseado) de cada uno de ellos con la información resumida en la fase anterior que caracteriza su estado real. En estas ideas de síntesis se reconoce otro nivel de retroalimentación dentro del procedimiento, lo cual exige de un constante enriquecimiento de los métodos que se emplean para la obtención de la información.

Los resultados obtenidos alcanzan un nivel de concreción en la etapa contractual conclusiva de la gestión del proceso de formación. Para ello se realiza la elaboración del informe en el que se revela la síntesis de la triangulación de la información obtenida en cada uno de los niveles de sistematización de la gestión.

Esta etapa se considera como un espacio de enriquecimiento del proceso evaluativo al concebir la contrastación de la información obtenida por los responsables de los niveles de sistematización con la autoevaluación que se realiza en cada uno de dichos niveles. La esencia de este proceso es lograr en cada implicado el dominio más que de los problemas, de las limitaciones en la gestión desarrollada para su solución y de las buenas prácticas revertidas en los resultados obtenidos.

Este momento contractual es el preámbulo para un momento de valoración de la evaluación desarrollada. Ello propicia, respecto a los problemas detectados, que los responsables de cada uno de los niveles de sistematización tomen las decisiones y se declaren las acciones que deben acometer para elevar el nivel de calidad del proceso de gestión, lo que resulta esencial por constituir el propósito de la evaluación.

En este momento se reconoce un nivel de retroalimentación respecto al procedimiento como un todo. Con la toma de decisiones se demanda dimensionar la mejora con planes concretos concebidos para cada uno de los niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación, lo que lleva a la etapa de proyectiva organizativa de la gestión del proceso de formación para organizar y planificar el seguimiento a resultados de la evaluación para su seguimiento, lo cual fundamenta el carácter procesal de la gestión del proceso de formación inicial.

De este modo, el despliegue del procedimiento como parte de la dinámica del trabajo en la universidad permite enfocar la comprensión de lo que se logra en cada uno de los niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación. Es importante en la concreción de la evaluación de este proceso sustantivo armonizar el cumplimiento de los objetivos declarados en cada una de las áreas de resultados claves con la gestión desplegadas para el logro de estos resultados.

Ante esta exigencia se concibe la dinámica del procedimiento de gestión del proceso de formación del profesional desde el vínculo universidad – dirección de educación en cada nivel de sistematización de la gestión que se declara.

Para el despliegue de este procedimiento se debe contar con una estructura que facilite la aplicabilidad del sistema de evaluación orientado a determinar las responsabilidades, autoridad, grado de descentralización e implicación de todos los niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación.

La implantación del procedimiento para la evaluación de la gestión requiere de un cambio cultural. Dicho cambio tiene que ver con la situación de la cultura de planeación poco arraigada quien demanda como la necesidad la creación de un clima favorable para la aplicación del sistema de gestión como una tarea fundamental para el éxito. Este clima debe estar en concordancia con las actividades que tienen que desarrollar los responsables de los niveles de sistematización de la gestión del proceso de formación, cuya participación sea una política real y dinámica.

La valoración del desempeño de los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación y su influencia en el proceso de formación se realizó con el apoyo de diferentes acciones metodológicas:

- Observaciones y seguimiento de las acciones de gestión de la evaluación desarrolladas por los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación que formaron parte del proceso para comprobar su desempeño en correspondencia con el procedimiento elaborado

- Modificaciones y enriquecimientos de las acciones de los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación a raíz de los cambios operados durante la aplicación de la propuesta.

Se partió del establecimiento de los indicadores que reflejaran la lógica interna del proceso de evaluación de la gestión de la formación inicial que se modela, de modo que facilitó la valoración de los resultados obtenidos con la aplicación del procedimiento.

Estos indicadores se fundamentan desde las propias exigencias del procedimiento elaborado y de la finalidad que se persigue con su introducción práctica. Los indicadores tenidos en cuenta para comprobar la implementación por los docentes de la concepción, y la medida en la que la acción orientadora favoreció la inserción de la orientación en los procesos educacionales, fueron los siguientes:

- Creatividad de los responsables de los niveles de la gestión de la formación en la instrumentación de las acciones declaradas en cada uno de los pasos del procedimiento.
- Correspondencia entre la evaluación y autoevaluación de los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación, en función de la calidad en la formación del profesional.
- Repercusión en el proceso de formación de profesionales de la educación.

La comprobación del desempeño de los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación implicados se realizó con los que recibieron la capacitación científico-metodológica, específicamente con los que se trabajó en los talleres de discusión de preparación. En implicación en las actividades investigativas realizadas se evidenció la creatividad de los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación. Como parte de la propuesta que se implementa, a pesar de la resistencia que se imponía por reflexionar en torno a su gestión y no en los resultados, la propia práctica evidenció el reconocimiento de la importancia de su

asunción en correspondencia con el enfoque del procedimiento que se defendió en la capacitación científico-metodológica realizada.

Se observa un notable avance cualitativo de los responsables de los niveles de gestión de la evaluación. Esta situación se revela, fundamentalmente, en el desempeño diario del docente. Los mismos poseen un mayor conocimiento acerca de los subprocesos que dirigen, de sus nexos internos y de las relaciones que se establecen en el mismo. Al lograr este conocimiento más efectivo, la labor de evaluación, con énfasis en la gestión ha sido más eficaz, al percibirse un mayor desarrollo de los estudiantes.

Estos resultados, como generalidad, permiten afirmar que en los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación se contribuyó al desarrollo de habilidades para gestión del proceso de formación, atendiendo la dinámica de los niveles que dirigen. De forma general se desarrollaron en los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación habilidades que permitieron la aplicación en la práctica de los conocimientos adquiridos en las sesiones de capacitación científico-metodológica y su integración en el proceso para la gestión del proceso de formación.

Los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación, desde el logro de la integración teoría y práctica, conocimiento y acción, en la gestión del proceso de formación, fomentaron la participación activa y responsable de los estudiantes en el proceso, con valoraciones profundas de la realidad en que viven a partir de las potencialidades de los procesos abordados. A pesar de las ventajas detectadas se precisaron deficiencias que, si bien no limitan las potencialidades del procedimiento analizado, son dignas de tenerse en cuenta para el perfeccionamiento de las condiciones que garantizan el desarrollo adecuado del proceso. En algunos de los casos en sus inicios llevó tiempo crear un ambiente cooperativo que rompiera con la dependencia a la autoridad de los responsables de los niveles de gestión de la evaluación.

No obstante, las implicaciones con los responsables de los niveles de la gestión de la evaluación en las acciones ejecutadas evidenciaron comprensión con el procedimiento, las que lograron el cumplimiento de los objetivos propuestos y evidenciaron su empleo en el perfeccionamiento de la gestión de la formación realizada desde los procedimientos.

### **Conclusiones**

El sistema de evaluación para la gestión integral de los procesos universitarios, permite, a través de su implementación superar las deficiencias de sus procesos claves, con el fin de dar cumplimientos las exigencias sociales planteadas a la universidad y asegurar su encargo social.

La realización del estudio de diagnóstico constató la insuficiencia de propuestas para evaluar la gestión del proceso de formación inicial de educadores, la existencia de concepciones centradas en el resultado de los objetivos, así como la limitada participación sistémica de los responsables de los niveles de sistematización en la gestión en el proceso de evaluación de la gestión para la mejora continua.

El abordaje del problema resultó efectivo para la consecución del objetivo de la investigación y permitió arribar a un aporte práctico: un procedimiento para la gestión del proceso de formación inicial desde el vínculo universidad – dirección de educación, en tanto devela las acciones a desarrollar en cada nivel de sistematización de la gestión como vía de la continua en la formación de los profesionales de la Educación.

La valoración mediante el criterio de expertos del procedimiento elaborado permitió sintetizar sus potencialidades para la transformación de la práctica educativa en la gestión del proceso de formación inicial desde el vínculo universidad – dirección de educación.

## Referencias

- Álvarez Mayans, L. (2015). *La formación del psicopedagogo para la orientación grupal*. [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Holguín.
- Batista Zaldívar, M. A. (2013). *Tecnología de gestión para la ciencia y la innovación en las filiales universitarias municipales*. [Tesis de doctorado, Universidad de Holguín].  
[https://www.researchgate.net/publication/339841533\\_Tecnologia\\_de\\_gestion\\_para\\_la\\_ciencia\\_la\\_tecnologia\\_y\\_la\\_innovacion\\_en\\_las\\_Sedes\\_Universitarias\\_Municipales\\_Experiencias\\_de\\_su\\_aplicacion\\_en\\_la\\_SUM\\_de\\_Calixto\\_Garcia](https://www.researchgate.net/publication/339841533_Tecnologia_de_gestion_para_la_ciencia_la_tecnologia_y_la_innovacion_en_las_Sedes_Universitarias_Municipales_Experiencias_de_su_aplicacion_en_la_SUM_de_Calixto_Garcia).
- Horruitiner Silva P. (2012). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.
- Ministerio de Educación Superior. (2013). *Documento base. Plan E*. MES, Cuba.
- Ortiz Pérez, A. (2014). *Tecnología para la gestión integrada de los procesos en universidades. Aplicación en la Universidad de Holguín*. [Tesis de doctorado, no publicada]. Universidad de Holguín.
- Tristá Pérez, B. (2007). *Contribuciones teórico-metodológicas y aplicaciones prácticas para el desarrollo de la Gestión Universitaria como campo de estudios*. [Tesis de doctorado, Universidad de La Habana].  
[https://www.researchgate.net/publication/320673433\\_Contribuciones\\_teorico-metodologicas\\_y\\_aplicaciones\\_practicas\\_para\\_el\\_desarrollo\\_de\\_la\\_gestion\\_universitaria\\_como\\_campo\\_de\\_estudios\\_Tesis\\_presentada\\_en\\_opcion\\_al\\_Grado\\_Cientifico\\_de\\_Doctor\\_en\\_Ciencia](https://www.researchgate.net/publication/320673433_Contribuciones_teorico-metodologicas_y_aplicaciones_practicas_para_el_desarrollo_de_la_gestion_universitaria_como_campo_de_estudios_Tesis_presentada_en_opcion_al_Grado_Cientifico_de_Doctor_en_Ciencia).