

11^a Edición

EVU lution

e-ISSN 2619-192X

ENERO - JUNIO 2022



**CAMBIOS EN EL
PARADIGMA
EDUCATIVO
GENERADOS
POR LA EVOLUCIÓN
EN LAS FORMAS
DE ENSEÑAR EN EL
MUNDO ACTUAL**



UNIAGUSTINIANA

EVU Educación Virtual
Conéctate - Interactúa - Aprende

© 2022 UNIAGUSTINIANA



UNIAGUSTINIANA

EVU Educación Virtual
Conéctate - Interactúa - Aprende

EVU lution

Vigilada Mineducación

11ª Edición

Cambios en el paradigma educativo generados por la evolución en las formas de enseñar en el mundo actual

e-ISSN 2619-192X
enero - junio 2022

CORRESPONDENCIA Y CONTACTO

Revista EVU lution

Universitaria Agustiniiana – UNIAGUSTINIANA
Dirección de Virtualidad y Desarrollo Académico

Avenida Ciudad de Cali No. 11b-95

Bogotá, Colombia

Tel. (57) 1 419 32 00 ext. 1141

revistaevolution@uniagustiniana.edu.co



@Dir.EVU



EDI TO RIAL

Por **Leonardo Santana** 

Director de Virtualidad y Desarrollo Académico



En los últimos años, un tema reiterativo cuando se habla de educación se refiere a los cambios que la educación ha sufrido en las últimas décadas, pues se han reconocido nuevas necesidades del estudiante y del docente, pero, sobre todo, de las instituciones en su concepción de procesos formativos, estrategias y metodologías.

Es claro que todos aquellos que hacen parte de la educación de las nuevas generaciones han tomado un rol más activo en lo relacionado a los procesos encaminados a mejorar sus acciones, con el fin de formar personas capaces de aportar al desarrollo social, alineados con las exigencias del mundo, garantizando una inclusión de nuestra sociedad en las de los países desarrollados.

Lo anterior ha venido concretándose gracias a la creciente necesidad de unificar los criterios de formación de profesionales a través de estándares en los perfiles de egreso, reflejado esto en marcos internacionales, por ejemplo, el de

calificaciones, pues, en el momento en que se establecen dichos criterios, se garantiza que el profesional de cualquier país sea un profesional del mundo.

Aunque los propósitos de los principales organismos internacionales relacionados al ámbito educativo son publicados y socializados, es importante conocer las experiencias y reflexiones de aquellos que están frente al aula, y que son realmente el principal termómetro del avance en el cumplimiento de dichos propósitos, los cuales se reflejan en las nuevas formas de enseñar, convirtiendo el quehacer del docente en líneas estratégicas de acción dentro del aula; aquellas que demuestren ser exitosas, pueden ser replicadas a nivel general, y es precisamente estas experiencias las que podremos conocer en esta edición de la revista EVUlutión.

CONSEJO EDITORIAL

Fray Enrique Arenas Molina OAR
Rector UNIAGUSTINIANA

Dr. Carlos Alberto Garzón Flórez
Vicerrector Académico

Leonardo Santana
Dirección EVUlation

COMITÉ EVALUADOR

Dr. Leonardo Santana
Director de Virtualidad y
Desarrollo Académico

Carlos Castro Rendón
Director de Calidad Académica y Pedagógica

Diego Cabrera Feo
Director de Producción de
Medios Educativos Digitales

CONSEJO EDITORIAL

Leonardo Santana
Dirección EVUlation

Leidy Alexandra Jiménez Forero
Dirección Editorial

Alix Maily Amaya Salazar
Dirección de Arte

Lorena Ramírez Niño
Corrección de Estilo

Johan Ramírez Salcedo
Diseñador Gráfico

Angie Martínez Camelo
Realizadora Audiovisual

Linna Tamayo
Docente adscrita a la Facultad de Ciencias
Económicas y Administrativas de la Uniagustiniana

**CAMBIOS EN EL PARADIGMA
EDUCATIVO GENERADOS
POR LA EVOLUCIÓN EN LAS
FORMAS DE ENSEÑAR EN EL
MUNDO ACTUAL**

ÍNDICE

- 6** **Qué es la educación superior virtual y qué consideraciones tener en cuenta para construir programas académicos virtuales**
Luis Miguel Peña Hernández
- 12** **Percepción del usuario sobre el entorno virtual de aprendizaje Moodle para la enseñanza**
Gabriela Martínez García
- 19** **Hacia un paradigma pedagógico emocional: factores incidentes del rendimiento académico en programas virtualizados de educación superior por emergencia Covid-19**
Fabián Avelino González Araya
- 27** **Economía solidaria
Apuntes para reconfigurar el tejido social desde la educación**
Dustin Tahisin Gómez Rodríguez y Ehyder Mario Barbosa Pérez
- 33** **Una mirada al estado de la educación en Colombia y como vemos el futuro de esta**
Leonardo Santana Cortés
- 43** **Micro aprendizajes y los cambios en la formas de enseñar; análisis sobre las propuestas de los diseños educativos pos pandemia en contextos universitarios.**
Miguel Ángel Gutiérrez Soto
- 49** **Reflexiones en torno a la nueva enseñanza de la economía**
Marco Antonio Rojo Gutiérrez
- 54** **Desarrollo de las competencias digitales docentes para la comprensión de textos narrativos mediante Google Classroom**
Jhoana Andrea Saavedra Martinez

QUÉ ES LA EDUCACIÓN SUPERIOR VIRTUAL Y QUÉ CONSIDERACIONES TENER EN CUENTA PARA CONSTRUIR PROGRAMAS ACADÉMICOS VIRTUALES



Por **Miguel Peña Hernández**

Investigador en temas relacionados con la educación, política educativa, género, teología y filosofía.
Magíster en Estudios Culturales de la Pontificia Universidad Javeriana
Colombia

Resumen

En el presente artículo se propone abordar aspectos relacionados con el actual cambio de paradigma educativo en las universidades, cambio centrado, entre otros aspectos, en el paso hacia una educación superior crecientemente virtualizada y la urgencia por generar programas diseñados y pensados para ser desarrollados en entornos y plataformas virtuales. En este sentido, el artículo aborda de forma teórica qué se entiende por educación superior virtual, por un lado, y por el otro, qué requerimos quienes somos docentes universitarios para generar programas que se adecúen a las actuales exigencias de una educación abierta, flexible, articulada con las Tecno-

logías de la Información y las Comunicaciones (TIC), que llegue a otras latitudes y que posibilite procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad para los estudiantes.

Palabras clave

Educación superior virtual, Programas virtuales, Learning Management Systems, Multialfabetismos tecnológicos

Introducción

El último lustro, particularmente a partir de la pandemia por Covid-19, ha catalizado importantes transformaciones en los procesos educativos al

interior de las universidades. Uno de los principales cambios ha sido el paso hacia una creciente virtualización de los programas académicos, al tiempo que la exigencia de creación de nuevos programas que estén pensados ciento por ciento para escenarios virtuales. En este contexto, el presente artículo se propone esbozar algunas respuestas a dos preguntas que giran en torno a la educación superior virtual: en primer lugar, ¿qué se entiende por "educación virtual" en el contexto universitario de la actual época pandémica? Y, en segundo lugar, ¿qué requerimos los profesores universitarios para responder de forma adecuada a las exigencias de generación de nuevos programas virtuales?

Referentes teóricos: ¿Qué entender por educación virtual?

Para Ligarretto-Feo (2020B) la **educación virtual** es una forma de potenciar y de resolver (hasta cierto punto) problemas inherentes a lo que se ha conocido como **educación a distancia**. Este último tipo de educación se centra en transmitir, por medio de tecnologías como la radio y la televisión, contenidos educativos y culturales, con el fin de posibilitar conocimientos y formación educativa a personas alejadas de los centros urbanos o de las capitales departamentales. Ahora bien, la educación a distancia presenta algunas dificultades en términos de tiempo y de geografías e infraestructuras; así por ejemplo, la transmisión de contenidos se realiza en momentos o espacios fijos establecidos por las emisoras radiales o por las cadenas de televisión, de manera que quienes se educan de este modo deben compaginar sus obligaciones y trabajos con los horarios de transmisión; en consecuencia, en la educación a distancia no es posible acceder a estos contenidos en cualquier momento sino en horarios fijos.

En términos de la geografía, la transmisión de contenidos depende de la infraestructura y de la adquisición de tecnologías como una radio o un televisor, aspectos que no estaban (aún hoy no lo están) distribuidos de manera equilibrada en el territorio nacional. Así las cosas, es muy posi-

ble que la educación a distancia no pueda llegar a zonas muy alejadas o en las cuales los pobladores no cuenten con la infraestructura o con dispositivos radiales o de televisión. A la larga, esta articulación de factores de tiempo, de geografía y de infraestructura hacen que la educación a distancia no posibilite de forma adecuada una educación equitativa, particularmente en los entornos y zonas rurales.

En este sentido, para Ligarretto-Feo (2020B) la educación virtual solventa, en cierta medida, estas dificultades mediante la introducción de tecnologías digitales como la internet, la web, los teléfonos celulares, los computadores, de escritorio o portátiles, las tablets, entre otros, de manera que para quienes estudian en modalidad virtual es posible acceder a los contenidos educativos en cualquier momento, no en horarios fijos, y en cualquier espacio geográfico con la condición, eso sí, de contar con acceso a internet y disponer de alguna de las tecnologías mencionadas arriba. Esto no desconoce, sin embargo, que la educación virtual enfrenta retos marcados por las llamadas brechas en el acceso a internet, en la distribución de infraestructura y en los niveles de lectoescritura de las personas-usuarias (Ligarretto-Feo, 2020B, p.4), así como fuertes críticas y reflexiones asociadas con el cambio generacional o el nivel y calidad del consumo digital (Ligarretto-Feo, 2020A).

Para otros autores como Crisol-Moya, Herrera-Nieves y Montes-Soldado (2020), la educación virtual se caracteriza por la introducción en los procesos educativos de lo **multimedial**, es decir, la educación virtual sería aquella que transmite contenidos educativos y culturales a través de varios medios y formatos digitales, potenciando lo hipertextual (textos que conectan, llevan o conducen hacia otros textos y formatos) y la interactividad (es decir, la posibilidad de interacción entre los sujetos estudiantes y docentes entre sí).

Por su parte, Durán, Estay-Niculcar y Álvarez (2015) definen la educación virtual como aquella que sucede mediante el uso de plataformas o medios digitales, potenciada por el desarrollo creciente de las **Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**. Para estos autores, la educación virtual ha cobrado mayor relevancia en los últimos años al constituirse en una alternativa a los procesos educativos presenciales, de modo que los estudiantes pueden compatibilizar más fácilmente sus actividades laborales y familiares con la formación académica, aprendiendo desde sus propios domicilios.

Ahora bien, es posible identificar en los autores consultados un cierto consenso sobre el hecho de que el paso de la educación presencial a la educación virtual ha implicado el surgimiento y uso de escenarios de gestión del aprendizaje conocidos como **LMS o Learning Management Systems**, es decir, entornos en la web que faciliten la comunicación en línea, el trabajo colaborativo, el compartir recursos, la evaluación y el seguimiento a los procesos educativos de los estudiantes, integrando aspectos administrativos, de distribución, monitoreo y seguimiento del aprendizaje. Sin embargo, de acuerdo con Ligarretto-Feo (2020B), para que un LMS funcione adecuadamente se hace necesario que esté orientado por una propuesta pedagógica que personalice y precise los materiales didácticos

y de aprendizaje que serán usados en la plataforma, al tiempo que proporcione la propuesta gráfica y estética a usar, la ruta de distribución y acceso a los contenidos, las estrategias de enseñanza-aprendizaje y las didácticas a implementar. Por otro lado, se requiere solventar procesos de funcionamiento técnico del LMS como los relacionados con el servidor, el administrador, los productores de contenido y los tutores o docentes a cargo del contenido o programa.

Como parte de la propuesta pedagógica que orienta la creación y programación del LMS se encuentra la reflexión sobre la modalidad de educación virtual que se desea implementar, pues, de acuerdo con ello, ciertas actividades o recursos como los encuentros sincrónicos, la posibilidad de grabar las sesiones, el uso de mensajería o foros, entre otros, son más o menos pertinentes. Así las cosas, es posible identificar, de acuerdo con Ligarretto-Feo (2020B, pp. 7-9), las siguientes modalidades de educación virtual:

1. E-learning o electronic learning: es la modalidad que requiere un porcentaje mayor de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes. En esta modalidad, se debe garantizar el acceso a los contenidos de la plataforma con independencia del lugar geográfico en que se encuentren los estudiantes o del dispositivo electrónico usado.



2. B-learning o blended learning: en esta modalidad, se aúnan espacios de trabajo virtual y presencial. Los espacios presenciales se encuentran destinados al diálogo y a la interacción estudiante-estudiante y estudiante-docente, con el fin de comprender a profundidad las diversas temáticas abordadas.

3. Mobile learning: usa los celulares como dispositivos esenciales en los procesos educativos; funciona mediante aplicaciones, aplicativos o plataformas educativas descargables en los celulares.

Discusión: ¿Qué debemos considerar los profesores para estructurar un programa académico virtual?

De acuerdo con Ligarretto-Feo (2020B) armar un programa virtual implica considerar varios aspectos, a saber: la organización curricular, la escritura del material y el diseño de la interfaz:

- La **organización curricular** se centra en identificar el tipo de contenidos que se desea desarrollar en el programa, así como los procesos cognitivos o habilidades de pensamiento que se espera desarrollar en los estudiantes, habilidades que pueden centrarse en recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar o crear. Importa también precisar los tiempos de trabajo sincrónico y asincrónico de los estudiantes, esto incluye considerar los tiempos estimados que destinarán para el acceso a la plataforma, la lectura de los materiales, el desarrollo de las actividades, las evaluaciones, las participaciones en foros u otros ejercicios que se desarrollen en la plataforma y, con base en esto, identificar las herramientas digitales que serán usadas (plataformas de videoconferencias, correos electrónicos, envíos por la plataforma, etc.).

- La **escritura del material** se centra en la escritura de los textos que acompañarán el trabajo en la plataforma; incluye los textos principales de lectura (en caso de que se desee realizar una

elaboración propia), de las introducciones a las unidades y actividades, la presentación del curso, las indicaciones de las fechas de entrega, las descripciones de lo que tratan los recursos digitales propuestos, las guías de uso, entre otros. Para esta escritura, es importante tener en cuenta el público objetivo (características y expectativas), la ruta didáctica que seguirán los estudiantes, la asociación del programa con elementos reales o contextuales que les permitan generar asociaciones o analogías entre lo estudiado y la realidad que les circunda, así como recurrir a un segundo lector que permita corroborar que la escritura del material está siendo clara y precisa.

- Por su parte, el **diseño de interfaz** se centra en considerar los elementos visibles del curso, la experiencia del usuario en la plataforma, y la distribución de imágenes, enlaces y funciones. En este diseño de la interfaz se sugiere hacer un uso limitado de colores con una distribución homogénea de imágenes, de modo que se facilite la recordación y se estimule y simplifique el uso de la plataforma.

Ahora bien, además de lo anterior, es relevante considerar que para Cobo (2016) los escenarios educativos potenciados por las tecnologías implican el constante contacto con lo que otras personas piensan, construyen, comparten y enuncian, a través de encuentros sincrónicos o de espacios puntuales al interior de la plataforma como los foros, lo que implica para los estudiantes el desarrollo de actitudes éticas de respeto, que tiendan a una mayor comprensión y a la apertura hacia otras lenguas, culturas y formas de comprender la realidad.

En este sentido, importa mucho desarrollar en los estudiantes habilidades para la **hiperlectura**, es decir, la capacidad de generar lecturas que les posibilite ir más allá de estas y cuestionar, confrontar, articular, (de)construir, entre otros,

los conocimientos preestablecidos y articularlos con otros conocimientos y contextos. Así mismo, un programa virtual sólidamente estructurado posibilita el desarrollo de **habilidades metacognitivas** como la posibilidad de co-construir el conocimiento con compañeros mediante la interacción en encuentros sincrónicos tanto dentro de la plataforma como por fuera, mediante modelos de construcción del conocimiento uno-a-muchos y muchos-a-muchos. Los programas virtuales posibilitan también la crosopolinización de saberes, es decir, los diálogos, las articulaciones y tránsitos entre contextos virtuales y otros contextos propios de las cotidianidades de los estudiantes, al tiempo que pueden estimular actitudes como la motivación, el interés, la curiosidad, la experimentación, el aprovechamiento de recursos web, o el deseo de conectar con ideas o propuestas de otras personas.

Asociados con estas habilidades metacognitivas, se encuentran los llamados **multialfabetismos tecnológicos**, los cuales implican interpretar, producir y evaluar críticamente diversos tipos de textos en sus diversos formatos (verbales, auditivos, numéricos, textuales, entre otros). Simultáneamente, los programas virtuales permiten formar en una **ética de la información**, en la que es vital reconocer la producción de otros y saber relacionarse con ella, articularla con ideas o propuestas propias, mostrar cómo lo que otras personas han dicho o hecho conversan con las apuestas y opiniones personales, incorporando de forma apropiada citas textuales y paráfrasis cuando correspondan, haciendo explícito mediante estas referencias los contenidos originales y los derivados.

Conclusiones

El presente artículo permite identificar aportes pertinentes a la hora de precisar qué es la educación superior virtual, así como algunas consideraciones de las que podemos echar mano los docentes a la hora de pensar, estructurar y construir un programa académico virtual. Así las cosas, es posible afirmar que la educación virtual y la

creciente tendencia a virtualizar muchos programas académicos pueden traer beneficios tanto para las universidades como para las personas que quieren formarse profesionalmente o a nivel de formación posgradual, pues la educación virtual posibilita, en primer lugar, llegar a zonas alejadas de los centros urbanos; en este sentido, es posible que muchas personas logren beneficiarse de los programas académicos de las universidades, al tiempo que es posible disminuir los costos de matrícula y de transporte para los estudiantes. En segundo lugar, la educación superior virtual estimula la articulación con las tecnologías de la información y las comunicaciones, al tiempo que estimula el consumo y la creación de contenidos en la web, revistiendo de un carácter proactivo y autónomo a los estudiantes y docentes. Lo multimedial y lo hipertextual son, además, otras características oportunas que potencian los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos educativos virtuales, al estimular el pensamiento divergente y la concatenación de contenidos en diversos formatos.

En términos de las consideraciones a tener en cuenta para construir programas académicos virtuales, se resalta la necesaria articulación entre elementos pedagógicos, didácticos, estéticos y tecnológicos; así las cosas, es vital que los docentes que estemos pensando proponer y construir programas académicos virtuales, tengamos en consideración la articulación entre (1) el diseño curricular, (2) la escritura del material y (3) el diseño de la interfaz. Con respecto al primero, importa tener claras las temáticas a desarrollar, las actividades, los tiempos adecuados para su desarrollo y las formas de evaluación que serán usadas. Con respecto al segundo, es importante tener en cuenta una redacción ágil y clara que acompañe las explicaciones de los temas, las introducciones de las unidades de trabajo, el público objetivo, la ruta didáctica que seguirán los estudiantes, las fechas de entrega, y la posibilidad de relacionar los contenidos temáticos con otros provenientes de contextos reales y virtuales. Por último, el diseño de la interfaz implica pensar en la experiencia del usuario en la plataforma, de

manera que sea una experiencia amena e intuitiva, para lo cual es importante considerar la correcta distribución de imágenes y enlaces. Se resalta, de otra parte, el hecho de que la educación superior virtual posibilita el desarrollo de habilidades éticas, hiperlectoras y metacognitivas, tanto en profesores como en estudiantes.

Por último, cabe mencionar que respuestas más contundentes y adecuadas al contexto de cada universidad sobre cómo responder a los desa-

fíos de generar programas para una educación superior virtual, solo podrán darse mediante el diálogo y la conversación entre docentes e integrantes de cada institución universitaria, lo que se constituye, a su vez, en una tarea cada vez más urgente e impostergable.



Referencias

- Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente: Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Penguin Random House.
- Crisol-Moya, E., Herrera-Nieves, L., & Montes-Soldado, R. (2020). Educación virtual para todos: una revisión sistemática. *Education in the knowledge society (EKS)*, 21, 13.
- Durán, R., Estay-Niculcar, C., & Álvarez, H. (2015). Adopción de buenas prácticas en la educación virtual en la educación superior. *Aula abierta*, 43(2), 77-86.
- Ligarretto-Feo, R. (2020A) Módulo 1. Contexto. La cultura digital: dispositivos y cambios en las prácticas sociales. En Ligarretto-Feo, R.

Metodologías virtuales: nuevas interacciones, otras experiencias (diplomado). Pontificia Universidad Javeriana.

- Ligarretto-Feo, R. (2020B) Módulo 2: Diseños de escenarios educativos mediados con tecnología. En Ligarretto-Feo, R. *Metodologías virtuales: nuevas interacciones, otras experiencias* (diplomado). Pontificia Universidad Javeriana.

PERCEPCIÓN DEL USUARIO SOBRE ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE MOODLE PARA LA ENSEÑANZA



Por **Gabriela Martínez García**

Coordinadora Técnica de la Unidad de Gestión de Educación Virtual en la Universidad Andina Simón Bolívar -Ecuador
Máster en E-learning y Redes Sociales de la Universidad Internacional de La Rioja (España).
Ecuador

Resumen

A raíz del confinamiento por COVID 19, el uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje se hizo necesario en todos los niveles educativos; con el retorno a lo presencial, muchas instituciones continuaron con su uso como recurso de apoyo a la educación presencial. Con el objetivo de optimizar el uso del EVA como complemento a la enseñanza presencial, se realiza el estudio de la percepción de docentes y estudiantes sobre el EVA Moodle con base en el modelo de aceptación TAM.

El estudio se realiza sobre una muestra de 16 docentes y 57 estudiantes de la Unidad Educativa Particular Profesor Luis Merani, a través de la

aplicación de un cuestionario web y la generación de informes de la plataforma, analizándose las variables del modelo TAM y su correlación.

Los resultados reflejan una valoración moderadamente positiva hacia el uso del EVA por su facilidad de uso y utilidad en los procesos de aprendizaje.

Palabras clave

Moodle, Entorno Virtual de Aprendizaje, Tecnología Educativa, Modelo TAM

Introducción

El acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza en Ecuador ha tenido un ritmo lento hasta el año 2019, debido a los bajos niveles de conectividad, la falta de recursos económicos y de personal docente capacitado en el manejo de las mismas. El confinamiento obligatorio por COVID 2019 (Presidencia de la República del Ecuador, 2019) ocasionó el traslado abrupto de la educación tradicional presencial a diversos modelos improvisados de educación con el apoyo de las TIC.

En este contexto, surgen modelos educativos poco conocidos en el Ecuador, como Educación Virtual, B-learning, Híbrida, Semipresencial, Abierta, Digital, entre otras. Los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) cobraron una vital importancia en este espacio, para garantizar la continuidad del proceso educativo en escuelas y colegios.

La Unidad Educativa Particular Profesor Luis Merani, de la Parroquia de Calderón, adoptó una plataforma virtual Moodle como su EVA, la cual se implementó en su versión 3.10.6, con un diseño personalizado para la gestión de contenidos y asignación de tareas, evaluaciones y espacios de colaboración.

Este estudio tiene el objetivo de identificar cuál es el nivel de aceptación de docentes y estudiantes sobre la plataforma, utilizando como base el modelo TAM y sus variables: facilidad de uso, utilidad percibida, actitud hacia el uso e intención de uso.

Para el efecto, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál es la percepción de docentes y estudiantes sobre la facilidad de uso y utilidad del EVA?
- ¿Cuáles son los tipos de recursos y actividades más utilizados para el proceso de enseñanza aprendizaje?
- ¿Cuáles son las mejoras que se pueden implementar en el EVA para mejorar la predisposición

hacia el uso del mismo?

Como resultado, se concluyó que tanto docentes como estudiantes tienen una actitud moderadamente positiva hacia el uso del EVA debido a su facilidad de uso y utilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin embargo, es preciso trabajar otras variables como el tiempo de respuesta, la conectividad, la creatividad en el diseño de recursos y actividades y la capacitación en el manejo de la plataforma para mejorar la predisposición de los usuarios a continuar con el uso del EVA como complemento al retorno a la educación presencial.

Referente teórico

Modalidades educativas y tecnologías de la información de lo presencial a lo remoto

En el año 2020, el Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación del Tecnológico de Monterrey hace una diferencia para aclarar las características de la educación en línea, a distancia y la remota de emergencia, que surgen a partir de la pandemia (Tecnológico de Monterrey, 2020); estas características se definen de la siguiente manera:

- a)** Educación en línea: aquella en la que la relación y participación de docentes y estudiantes se realiza en un entorno digital de forma sincrónica (utilizando herramientas de videoconferencia).
- b)** Educación virtual: aquella en que la relación y participación del docente se realiza de forma asincrónica, a través de un Sistema de Gestión de Aprendizaje o Entorno Virtual de Aprendizaje.
- c)** Educación a distancia: aquella que puede incluir un porcentaje de presencialidad y otro virtual, empleando diferentes herramientas tecnológicas.
- d)** Educación remota de emergencia: definida como la adaptación realizada por las instituciones

educativas y que implica trasladar las clases que se venían impartiendo presencialmente a un aula virtual, a distancia o en línea por el tiempo de pandemia.

En el Ecuador, con el proceso de confinamiento, las instituciones educativas migraron rápidamente a un proceso de Educación Remota de Emergencia, que combinó las clases en línea a través de videoconferencia (sustituyendo a la presencialidad) con el uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje para el aprendizaje asincrónico: distribución de contenidos, participación en foros y asignación de tareas; de esta manera el docente pasó a ser productor de información, guía del proceso de aprendizaje, y el trabajo autónomo del estudiante se potencializó (Aguilar Gordón, 2020).

Educación con el apoyo de Entornos Virtuales de Aprendizaje

Un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) se concibe como un espacio de interacción en el que se lleva a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje a través de un Sistema de Gestión de Aprendizaje (LMS por sus siglas en inglés).

Belloc (s. f.) define como características principales de un EVA a las siguientes:

- Interactividad.
- Flexibilidad.
- Escalabilidad.
- Estandarización.

Estos espacios ofrecen una gran cantidad de herramientas que facilitan la creación y distribución de contenidos y la gestión de actividades de aprendizaje.

Dentro de los EVA existentes, Moodle es uno de los más conocidos y utilizados en el sector educativo ecuatoriano, por su facilidad de navegación e intuitividad, la facilidad de encontrar personal docente formado en su administración y la integración de herramientas nativas que facilitan la

gestión de actividades y contenidos.

Actualmente, es utilizada por 317.000.000 de usuarios en el mundo y cuenta con 179.000 sitios registrados. (Moodle.org, 2022)

Modelo TAM

El modelo TAM y su utilidad

Bedregal-Alpaca (2019), en su estudio sobre la *Evaluación de la percepción estudiantil en relación al uso de la plataforma Moodle desde la perspectiva del TAM*, definen al modelo como uno de los más influyentes enfocado en la determinación del rechazo o aceptación de una determinada tecnología de información.

El TAM es un Modelo de Aceptación Tecnológica desarrollado por Davis (Yong, 2004) y utilizado para predecir el uso de las TIC basándose en dos características principales:

- La utilidad percibida (PU)
- La facilidad de uso percibida (FU)

El modelo propone que las percepciones de un individuo sobre la utilidad y facilidad de uso percibida sobre un sistema de información sean concluyentes para determinar la intención de usar dicho sistema. (Yong, 2004)

Las variables que se definen para el cálculo del modelo son las siguientes (Ver figura 1):

- (UP) Utilidad percibida: grado en que un usuario estima que la tecnología propuesta puede mejorar su desempeño.
- (FU) Facilidad de uso percibida: grado en el que un usuario percibe la facilidad o no del manejo de la tecnología (libre de esfuerzo).
- (AU) Actitud hacia el uso: sentimiento positivo o negativo relacionado con la predisposición necesaria para adoptar la tecnología.
- (IC) Intención conductual hacia el uso: grado en el que un usuario planea o no utilizar la tecnología, en forma consciente.

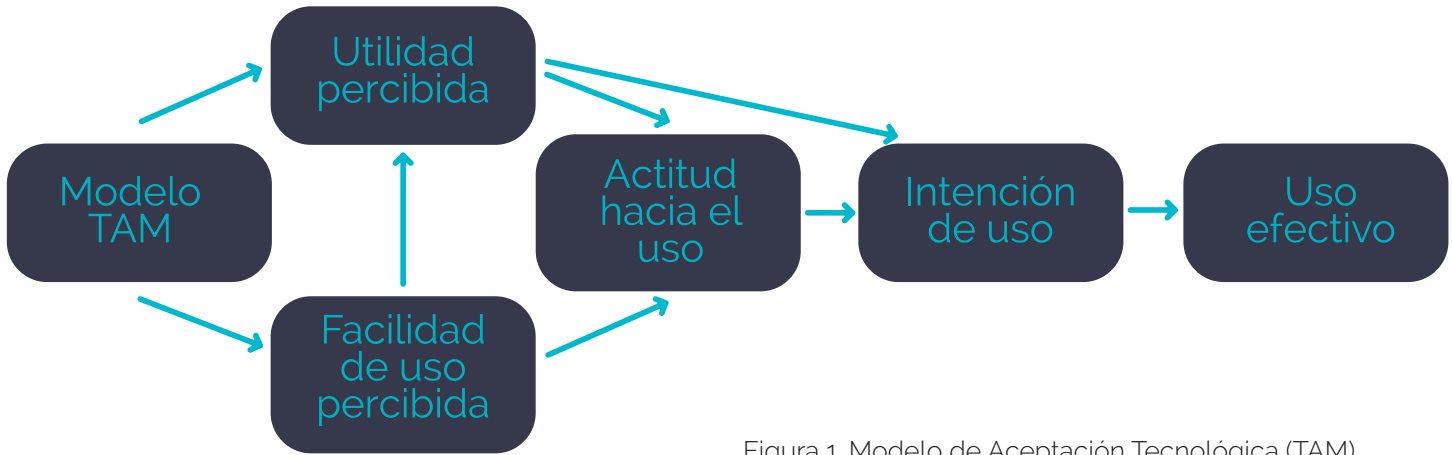


Figura 1. Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM), Davis (1989).

Metodología del uso de Moodle en la Unidad Educativa Particular Profesor Luis Merani

La Unidad Educativa Particular Profesor Luis Merani es una unidad educativa que cuenta con los niveles de Inicial, Educación General Básica y Bachillerato en Ciencias; por tradición, es una institución de tipo presencial que inició la inclusión de TIC pocos meses antes del periodo de confinamiento por COVID 2019.

Actualmente, cuenta con 318 estudiantes y 20 docentes.

En el año 2019, con el proceso de confinamiento, trasladó su enseñanza presencial a remota con integración de dos plataformas: Zoom para las clases sincrónicas y Moodle para las clases asincrónicas, creación de contenidos y gestión de actividades.

El diseño de las aulas virtuales se estandarizó a todos los niveles de la Unidad Educativa, organizando una sola aula por cada grado de nivel. En cada aula se organizaron pestañas para cada asignatura y 45 subpestañas (semanas de trabajo).

Cada semana se encuentra dividida en secciones:

- Información general de la asignatura.
- Tema central de la semana con la destreza a alcanzar.
- Sección de Comunicaciones para foros de in-

quietudes o comunicación.

- Sección de Recursos para la creación de contenidos en diferentes formatos.
- Sección de Tareas.
- Sección de Acceso al enlace de las videoconferencias.

Las asignaturas se evalúan a través de dos parciales quimestrales. A partir del mes de marzo de 2022, la unidad educativa retomó las clases presenciales, y mantuvo el EVA como plataforma de apoyo.

Diseño del estudio

Para el diseño del estudio, se aplicaron dos cuestionarios estructurados, el primero dirigido a docentes y el segundo a estudiantes, los cuales permitieron recoger la información de las variables del Modelo TAM, divididos en secciones:

- Datos informativos
- Variable FU
- Variable UP
- Variable AU
- Variable IC
- Frecuencia de uso de recursos UP
- Dificultades y sugerencias

Para el análisis de las variables, se incluyeron preguntas con escalas de Likert de 4 niveles, preguntas de frecuencia de uso y preguntas abiertas relacionadas con dificultades y sugerencias para mejorar el EVA.

Para la validación de la consistencia interna de los ítems, se realizó el cálculo del Coeficiente de Cronbach, que evidenció un alto nivel de consistencia para ambos instrumentos: 0,91 para el Cuestionario de docentes y 0,94 para el Cuestionario de estudiantes.

Como criterio general, se utilizó la Tabla 1 para la evaluación de los coeficientes:

Excelente	Bueno	Aceptable	Cuestionable	Pobre	Inaceptable
>0,9	>0,8	>0,7	>0,6	>0,5	>0,5

Tabla 1: Recomendaciones de evaluación de coeficientes Alfa de Cronbach. Elaboración propia.

La población docente se compone en su mayoría de mujeres (68,8 %) de entre 20 y más de 50 años, con formación de tercer nivel (87,5 %) y posgrado (12,5 %).

La población de estudiantes se compone de mujeres (54,4 %) de más de 12 años, por lo que se ubican en los niveles de básica media y bachillerato.

El análisis de las variables del modelo TAM nos arroja los siguientes resultados:

Variables TAM DOCENTES		Variables TAM ESTUDIANTES	
Variable	Media aritmética	Variable	Media aritmética
FU	3,5	FU	3,4
UP	3,3	UP	3,1
AU	3,2	AU	2,9
IU	2,9	IU	2,9

Tabla 2: Análisis de las variables del Modelo TAM. Elaboración propia.

Debate o discusión

De los resultados obtenidos, se infiere que, tanto

para los docentes como para estudiantes, el acceso, diseño instruccional y navegación del EVA es sencillo (FU) y no registra mayores inconvenientes, además de los relacionados con la conectividad expresados en las preguntas abiertas.

La utilidad de uso percibida es ligeramente inferior en ambos grupos; además, la percepción de uso de recursos de Moodle para la generación de contenidos evidencia una discrepancia entre docentes y estudiantes; así, mientras el docente centra el desarrollo de contenidos en recursos de tipo archivo (88 %) etiquetas (78 %) y libros (70 %), el estudiante valora como recursos los archivos (82 %), las páginas de Moodle (72 %) y los recursos interactivos tipo HTML o Scorm (70 %).

En cuanto a las actividades de Moodle, los docentes consideran que las herramientas que más favorecen la enseñanza son portafolio (81 %), herramientas externas (77 %) y juegos (70 %), mientras que el estudiante percibe que su aprendizaje se ha basado en el uso de consultas (84%), lecciones (81 %), cuestionarios (79 %) y portafolios (79 %).

La información de reportería de Moodle indica que los recursos más utilizados son etiquetas (72 %), URL (6,83 %) y tareas (16,09 %), lo que indicaría un desconocimiento de la utilidad de los diferentes recursos de la plataforma digital y su uso.

La variable actitud hacia el uso, es más baja en estudiantes (2,9 / 5,0) que en docentes (3,2 / 5,0), quizá porque implica un mayor trabajo para ambos, el estudiante estaría dispuesto a entregar sus tareas en el aula virtual, pero no a revisar contenidos, interactuar con sus compañeros o recibir retroalimentaciones, acciones que prefiere hacerlas en modo presencial.

El docente, en cambio, muestra su predisposición para continuar con la gestión de contenidos, tareas, retroalimentaciones e interacciones en el aula virtual.

En ambos grupos, la intención final de uso es menor en relación a las demás variables del

PERCEPCIÓN DEL USUARIO SOBRE ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE MOODLE PARA LA ENSEÑANZA.

TAM, quizá porque, pese a la percepción de facilidad de uso y utilidad percibida, todavía existe resistencia a utilizar la plataforma y combinarla en medio de un ambiente presencial.

Al hacer el análisis de correlación de las variables, como se muestra en las figuras 2 y 3, podemos inferir que no existe problema de correlación entre las variables. Además, podemos percibir como la variable de Facilidad de uso percibida incide significativamente sobre la Actitud hacia el uso, en el caso del personal docente.

En el caso de los estudiantes, la variable de *Utilidad percibida* incide sobre la variable de *Actitud hacia el uso*. Y en ambos grupos, la variable de *Actitud hacia el uso*, incide en la *Intención de uso*.

Otros factores que pueden determinar la intención final de uso se relacionan con el análisis de las dificultades y sugerencias encontradas para mejorar la plataforma virtual como la conectividad, el tiempo de respuesta, la capacitación y la creatividad en el diseño de contenidos.

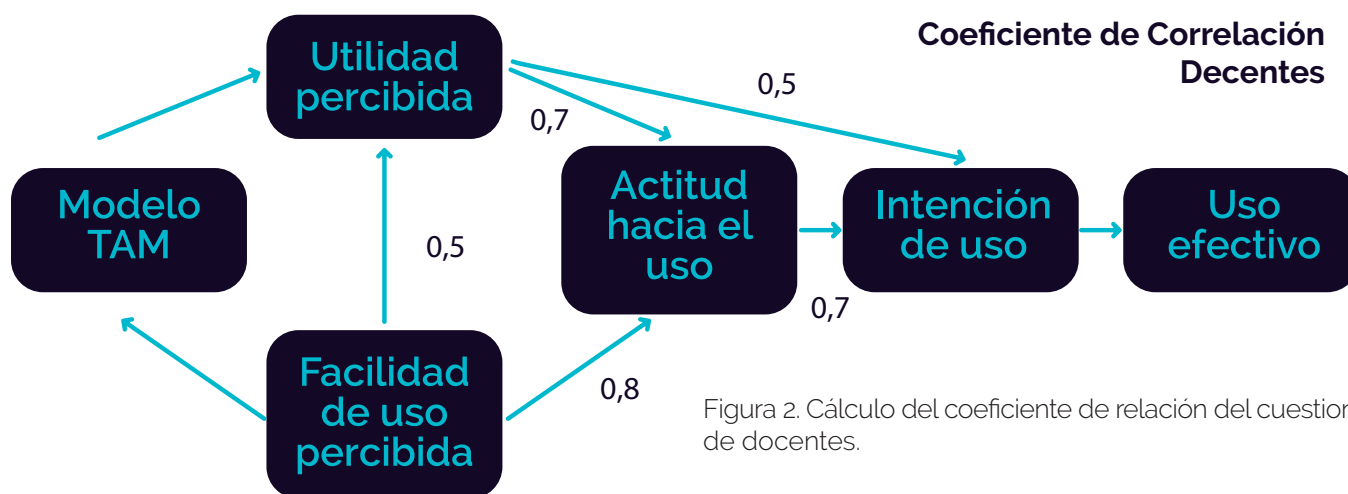


Figura 2. Cálculo del coeficiente de relación del cuestionario de docentes.

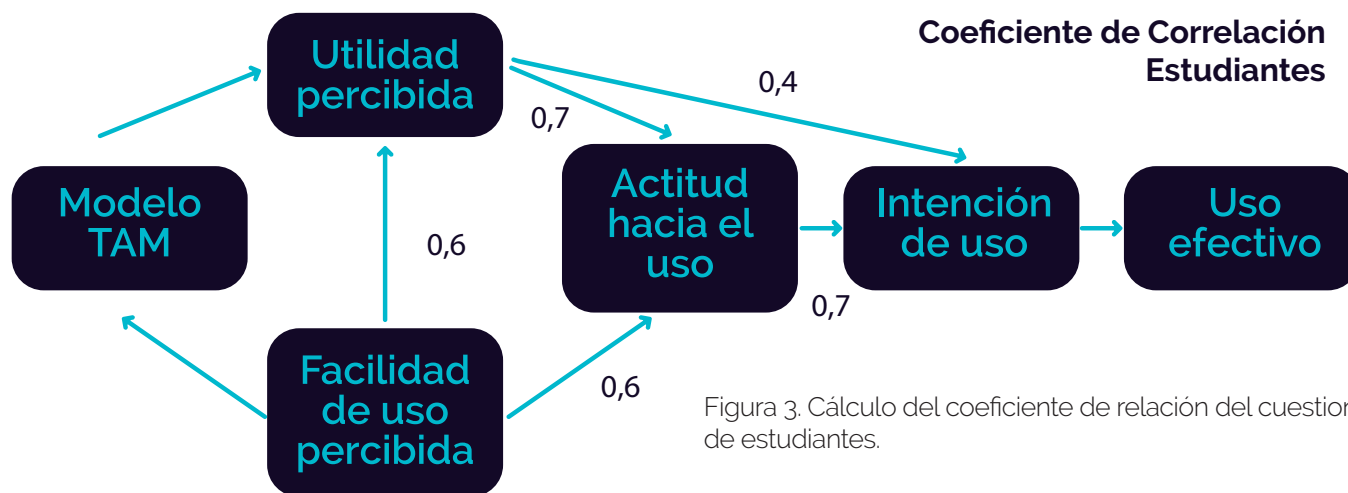


Figura 3. Cálculo del coeficiente de relación del cuestionario de estudiantes.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en este proceso de investigación nos permiten evidenciar una actitud moderadamente positiva de estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Particular Profesor Luis Merani hacia el uso de la plataforma virtual Moodle como Entorno Virtual de Aprendizaje, reflejando una buena valoración de la utilidad y facilidad de uso de la plataforma.

Los recursos y actividades con los que cuenta la plataforma son percibidos como útiles y sencillos, tanto desde el punto de vista de quien enseña como de quien aprende.

La actitud hacia el uso de la plataforma virtual y la intención final de uso muestran un índice lige-

ramente inferior, ya que está condicionado por otras variables como la conectividad, el tiempo de respuesta de la plataforma y del docente, la creación de contenidos y actividades, la variabilidad de recursos y la capacitación en el manejo de la plataforma.

Se podría decir, entonces, que docentes y estudiantes presentarían una mejor predisposición hacia el uso de la plataforma virtual, una vez que las variables externas sean abordadas y disminuyan las dificultades de utilización de la misma.

El modelo TAM muestra una relación adecuada entre sus variables, por lo que se considera conveniente su aplicación para evaluar la aceptación de la plataforma virtual.



Referencias

- Aguilar Gordón, F. d. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estud. pedagóg. Ionline*. 2020, vol.46, n.3 [citado 2022-05-24], pp.213-223. SciELO. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*. 46(3), 213-223. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300213>.
- Balladares, J. (2021). *Educación Digital y Formación del Profesorado en Modalidades Semipresencial y Virtual (B-learning y E-learning)*. Casos de Estudio. Quito: Corporación Editora Nacional.
- Bedregal-Alpaca, N. C.-A.-J.-S. (2019). Evaluación de la percepción estudiantil en relación al uso de la plataforma Moodle desde la perspectiva del TAM. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 27(4) . 707-718.
- Belloc, C. (s.f). *Entornos Virtuales de Aprendizaje*. Obtenido de Universidad de Valencia: Disponible en: http://www.formaciondocente.com.mx/04_RinconTecnologia/03_AmbientesVirtuales/Entornos%20Virtuales%20de%20Aprendizaje%203.pdf

- Moodle.org. (2022). *Satistics*. Obtenido de Disponible en: <https://stats.moodle.org/>
- Presidencia de la República del Ecuador. (15 de Mayo de 2019). *Decreto Ejecutivo No. 1052*. Obtenido de Disponible en: https://www.telecomunicaciones.gob.ec/wp-content/uploads/2020/07/Decreto_Ejecutivo_No_1052_20200415200635.pdf
- Tecnológico de Monterrey. (20 de Noviembre de 2020). *Instituo para el Futuro de la Educación. Observatorio*. Obtenido de Educación en línea, Virtual, a Distancia y Remota de Emergencia. ¿Cuáles son sus características y diferencias?: Disponible en: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota>
- Yong Varela, L. (Enero de 2004). *Modelo de Aceptación Tecnológica (TAM) para determinar los Efectos de las Dimensiones de la Cultura Nacional en la Aceptación de las TIC*. Obtenido de Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM: Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/654/65414107.pdf>

HACIA UN PARADIGMA PEDAGÓGICO EMOCIONAL: FACTORES INCIDENTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN PROGRAMAS VIRTUALIZADOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR EMERGENCIA COVID-19



Por: **Fabián González Araya**,
Coautores: **Lastenia Ugalde Meza, Jaime Leiva Núñez**
y **Roxana Rebolledo Font de La Vall**

Fabián Avelino González Araya
Profesor Asistente del Dpto. de Matemáticas, Física y Computación en la Universidad de Playa Ancha
Máster e-Learning de la Universidad de Sevilla.
Chile

Resumen

Durante la pandemia del COVID-19 prácticamente todas las universidades se vieron obligadas a modificar drásticamente la modalidad de su docencia, cambiando bruscamente desde una presencial a otra completamente online. Es importante indagar acerca de lo que ocurrió con los estudiantes y sus aprendizajes durante este periodo, ya que es una situación inédita en la historia de los sistemas educativos en el mundo, donde el trabajo de los estudiantes y profesores fue totalmente mediado por la tecnología.

El estudio se realizó con un total de 126 estudiantes de cuatro asignaturas virtualizadas y

trabajadas en una modalidad online durante la emergencia sanitaria por COVID-19. Se utilizó la técnica de análisis estadístico multivariante, llamada modelos de ecuaciones estructurales, que corresponden a una familia de modelos estadísticos que permiten estimar el efecto y las relaciones causales entre múltiples variables.

Los resultados muestran como elementos preponderantes en el rendimiento de los estudiantes factores asociados a la autoestima y la motivación.

Palabras claves

Modelo de ecuaciones estructurales, rendimiento y motivación-autoestima, virtualización disruptiva.

Introducción

La pandemia del COVID-19, marcó un giro drástico en cómo se desarrolló la educación, en todos los niveles, tal como lo señala Canaza-Choque (Canaza-Choque, F. A.; pp-4; 2020), los centros de educación superior también debieron cerrar sus puertas siendo imposible impartir las clases en forma presencial. Esto implicó transformar lo presencial a lo virtual, lo que apunta a la puesta en marcha de un sistema complejo, desde la mirada de la transferencia didáctica en el aula, al uso de las tecnologías, su soporte y las posibles estrategias de trabajo virtual, donde el énfasis está en el autoaprendizaje, y autonomía, como mencionan Heedy & Uribe (2008).

Esta situación dejó entrever que diversos factores, entre ellos aspectos personales (motivación, autonomía, autorregulación, etc), son referentes e incidentes en el aprendizaje y/o rendimiento, los cuales no fueron considerados como factor prioritario.

En las plataformas e-learning, es posible realizar un seguimiento de cada estudiante cuando ingresa y revisa cada recurso, por lo que estas acciones, que no son posibles en las clases tradicionales, ofrecen una oportunidad de verificación de la participación de los estudiantes y su desempeño online; de esta manera, el docente puede utilizar dichos registros y realizar un levantamiento de datos mediante programas computacionales dedicados al desarrollo de modelos explicativos, y, en esta experiencia en particular, apoyados con modelos de ecuaciones estructurales, lograr identificar la interacción de factores (tecnológicos e intrínsecos) y su incidencia en el proceso de desempeño de los estudiantes en las clases online.

Todas las prioridades en educación superior se focalizaron en dar sustento a cuestiones tec-

nológicas, y de transferencia didáctica digital a los docentes, sin embargo, se evidenció que los estudiantes comenzaron un proceso de estrés y agotamiento debido a la prolongación de la modalidad online por dos años, lo que además se profundizó debido a la imposibilidad de contacto y socialización de los jóvenes. Por otra parte, el trabajo práctico que corresponde al uso de laboratorio no pudo ser llevado a cabo, lo cual evidentemente termina por desmotivar, tal como lo señala, Arriagada (Arriagada, P; pp.2; 2020).

Desarrollo

Esta investigación pretende la validación de un modelo de apoyo y seguimiento formativo virtual, mediante la verificación de indicadores y efectos con técnicas estadísticas multivariadas, en consecuencia, propone la validación de un modelo formativo sobre procesos formativos e injerencias en el rendimiento académico, e información sobre los efectos y eficacia de las acciones a la luz de considerar las características propias de estudiantes.

De este modo, se busca identificar instancias concretas para determinar hasta qué punto se logran metas de aprendizaje, procedimientos desarrollados, e incidencia de factores propios de estudiantes en la interacción de sus acciones en la plataforma virtual.

Esta información se torna preponderante a la hora de tomar decisiones y definir acciones y procedimientos necesarios para ejecutar programas formativos con uso y soporte de medios tecnológicos online con absoluto éxito, siempre en función de una mejora permanente, sobreidentificando un modelo que permita transitar bajo propuestas de marcos de calidad y validación empírica.

Desde un punto de vista funcional, la educación con soportes de apoyo o plataformas tecnológicas, gracias al modelo e-learning, puede salvaguardar procesos pedagógicos complejos que permiten resolver diferentes problemáticas de acceso

"HACIA UN PARADIGMA PEDAGÓGICO EMOCIONAL: FACTORES INCIDENTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN PROGRAMAS VIRTUALIZADOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR EMERGENCIA COVID-19"

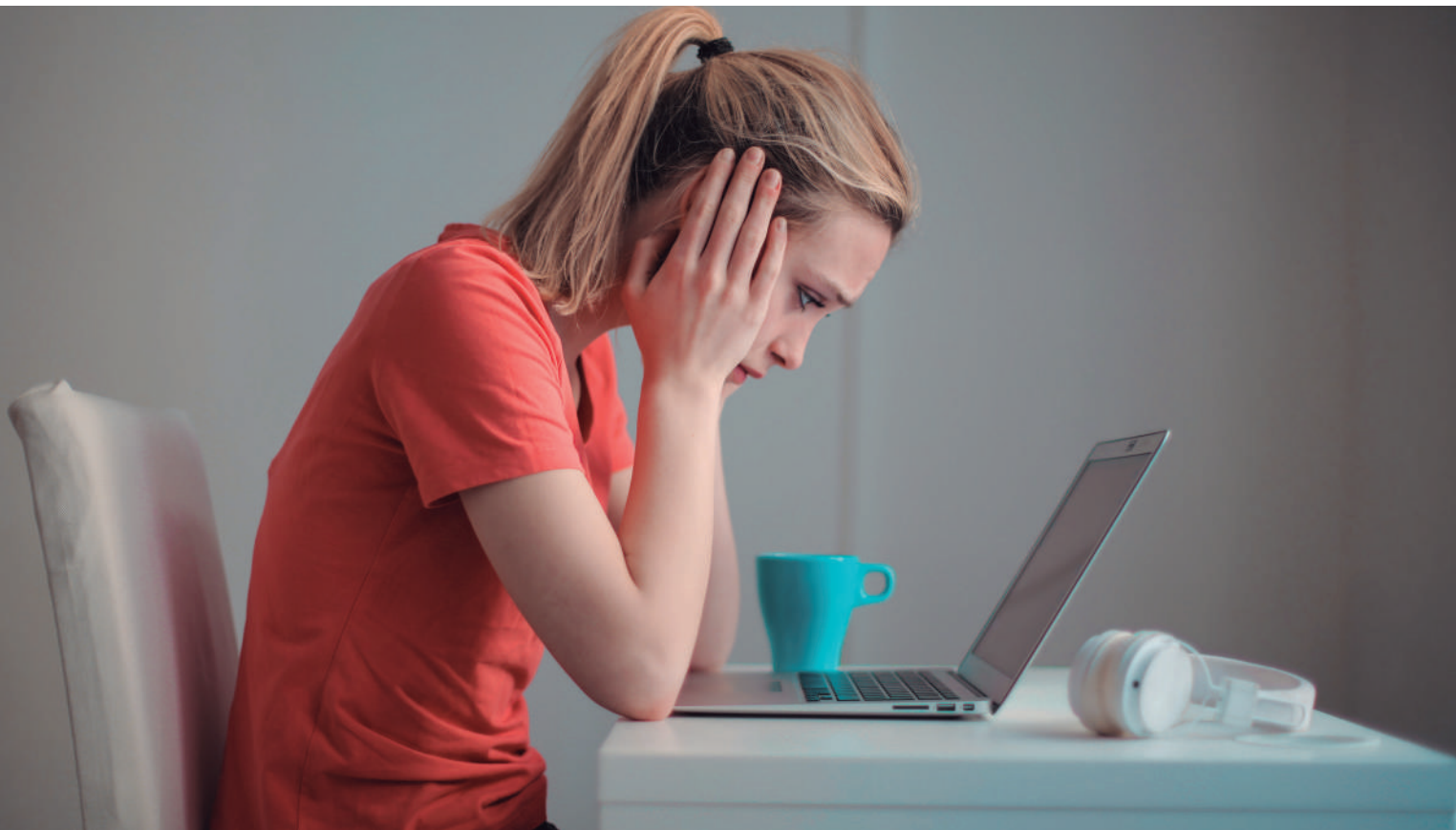
educativo. En dicho sentido, la educación e-learning pasa a ser un aliado del desarrollo personal y profesional, al permitir la continuidad de aprendizajes en procesos formativos con esta facilitación sobre la participación fuera de un espacio físico, evitando problemas de movilización, e inclusive a destiempo con la opción de revisar las grabaciones de actividades sincrónicas como videoclases, conferencias, etc.

El proceso de virtualización en la práctica educativa sobrelleva básicamente el implementar actividades de aprendizaje (recursos didácticos informatizados, multimedia, etc.) en plataformas virtuales, además acciones de comunicación sincrónica-asincrónica (foros, chat, etc.) entre pares y de estudiantes con sus docentes. Estos elementos, en función del ecosistema digital propuesto, requirió además del soporte tecnológico (conectividad, aparatos) propio en los hogares de los estudiantes, de tal forma que la factibilidad de infraestructura propia en el hogar es un factor importante a considerar.

El proponer un análisis de acciones en un curso requiere consideraciones didácticas sobre el dise-

ño y estructuración de actividades, resolviendo además la implementación de recursos, y acciones evaluativas, considerando que los elementos fundamentales del hecho educativo deben estar presentes, a saber: planificación, evaluación y metodología (Moreno, A; 2019, pp. 4-5). Con relación a estos pilares del proceso educativo, se debe focalizar la organización virtual de recursos, actividades y procedimientos evaluativos.

En este contexto, la acción pedagógica mediada por la tecnología centra la responsabilidad del docente en el diseño, la mediación, el seguimiento y la retroalimentación en torno a la "actividad de aprendizaje", lo cual hizo invisibles las necesidades y preocupaciones del estudiantado en aspectos de emocionalidad, estrés, e interacción con sus pares y profesores (Condori Melendez, H., Borja Villanueva, C. A., Saravia Alviar, etc. al; pp. 287; pág. 218; 2021). Por otra parte, el diseño instruccional para la virtualidad se caracteriza por centrarse en dinámicas instruccionales, dejando de lado las dinámicas sociales, que, de modo inflexible, centran su acción en el control de las actividades (Barberá, 2016).



Diversos estudios previos han mostrado que los factores de motivación y autoestima constituyen elementos inherentes al rendimiento académico (Fong-Silva, W., Fong-Amarís, W. M., & Colpas-Castillo, F. 2020). De esta manera, la presente propuesta de modelización considera los factores propios sobre las implementaciones tecnológicas, además de los factores intrínsecos, como elementos incidentes en el rendimiento académico de los estudiantes (Pendones Fernández, J. Ángel, Flores Ramírez, Y., Espino Olivas, G., & Durán Núñez, F. A; e261, 2021).

Metodología

Dada la gran cantidad de variables y factores que inciden en el rendimiento, además de un extenso volumen de datos, es necesario utilizar modelos, que mediante la verificación de efectos causales en función de variables especificadas, permitan desagregar cada factor con sus incidencias al rendimiento (logro de los estudiantes).

De este modo, se propone el levantamiento e identificación de factores incidentes en el rendimiento, y utilizar modelos de ecuaciones estructurales como técnica estadística causal para analizar este contexto complejo, rico en variables y relaciones que evidencian explicaciones que, desde la teoría, se verifiquen en la tipificación de los resultados estadísticos.

Para dar orientación a esta investigación, se plantean las siguientes preguntas de investigación, supuestos e hipótesis:

Preguntas de investigación

- **P1:** ¿Se puede especificar un modelo explicativo de los procesos de rendimiento en contextos formativos virtuales?
- **P2:** ¿La motivación y autoestima tienen injerencia sobre el rendimiento de estudiantes de programas de pregrado en contextos online?

Hipótesis y supuestos

En relación con los supuestos o hipótesis, el plantear un diseño de ecuaciones estructurales con hipótesis, ordena y refiere coherencia interna en el diseño multivariable. (Cabanillas, J.L., Luengo, R. y Torres, J.L. Pág. 40; 2019)

A partir de las preguntas de investigación, se plantea:

P1: ¿Se puede especificar un modelo explicativo de los procesos de rendimiento en contextos formativos virtuales?

- **H1:** La identificación de factores que inciden en el rendimiento evaluativo online es altamente coincidente con los propuestos en las ecuaciones estructurales previas a la validación del modelo.

- **Supuesto 1:** Los modelos de ecuaciones estructurales referidos a los procesos evaluativos y/o rendimiento en sus factores coinciden con el contraste empírico.

P2: ¿Las características propias o personales como motivación y autoestima, tienen injerencia sobre el rendimiento de estudiantes de programas de pregrado en contextos online?

- **H2:** Elementos intrínsecos del estudiante afectan e inciden en el rendimiento.

- **Supuesto 2:** Los factores del modelo educativo online confirman la motivación y autoestima personal como factores incidentes en el rendimiento de los estudiantes.

Esta propuesta investigativa se fundamenta metodológicamente en "Ecuaciones estructurales", las cuales son una técnica estadística multivariada que permite validar y estimar asociación entre las variables y sus efectos; de este modo, se contrasta un modelo de desarrollo teórico inicial con un modelo propuesto y resultados a partir de datos estadísticos finales.

Estas estructuras relacionales solamente se

"HACIA UN PARADIGMA PEDAGÓGICO EMOCIONAL: FACTORES INCIDENTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN PROGRAMAS VIRTUALIZADOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR EMERGENCIA COVID-19"

pueden proponer a partir de verificaciones previas que diversos autores han confirmado, de tal manera que la modelación subyace a la continuidad explicativa del avance científico en la relación causal de los efectos. (Arancibia; M. L; Del Prete; A; Cabero; J; Pág. 327; 2020)

Esta técnica estadística involucra la combinación del análisis factorial confirmatorio y la regresión lineal múltiple, de este modo se prueba el grado de ajuste de los datos obtenidos con el modelo planteado.

Organización estructural de las variables

Se organizan las variables en el modelo definiendo

tanto las endógenas (que reciben los efectos de otras), como las exógenas (que no reciben efectos sino afectan a otras), y, además, clarificando en el modelo las variables (aquellas que implican directamente medición o parametrización de valores), de aquellas variables que se miden indirectamente (constructos).

Organización gráfica del modelo estructural

El uso de ecuaciones estructurales implica convenciones sobre las figuras o elementos componentes en la explicación de las sendas, o relaciones entre variables-factores de la representación gráfica.

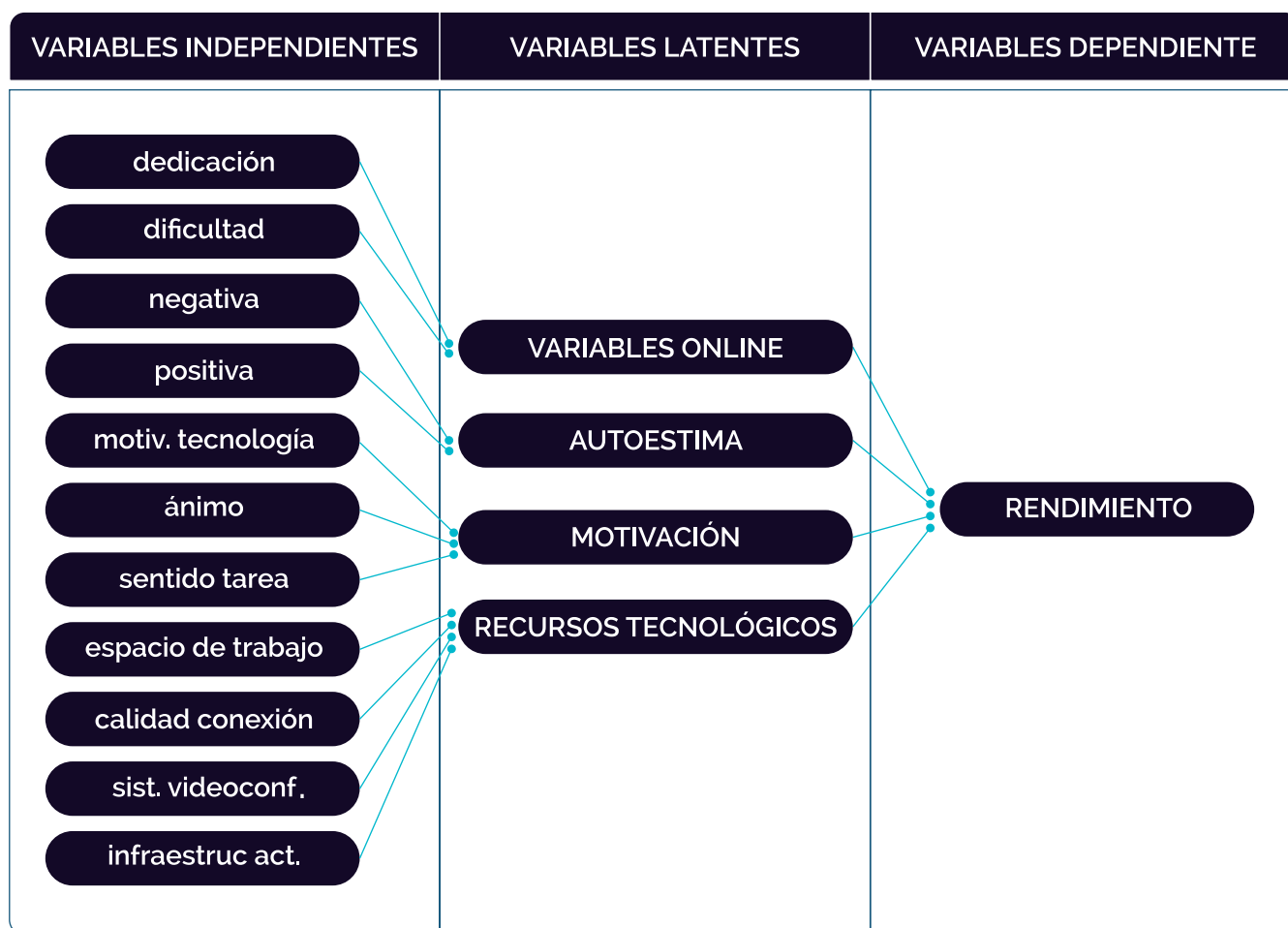


Figura 1. Desagregación estructural de variables. Elaboración propia.

Variable	Variable Observada	Variable endógena (Variable dependiente)	Variable exógena (Variable independiente)	Variable latente	Error
Descripción	Son aquellas que se miden directamente (parametrizan).	Reciben el efecto de otras variables. Todas están sujetas a error.	Afectan a otra variable, y no recibe efecto de alguna otra variable	Se observa, pero se mide indirectamente con indicadores métricos que si son variables cuantificables.	Asociadas a la medición (variables), no se incluyen en el modelo, y se definen como la proporción de varianza no explicada.
Figura representativa	Rectángulo.	Puede ser circular o rectangular.	Rectángulo.	Circular/ óvalo.	Rectángulo.

Tabla 1. Elementos a identificar en modelos de ecuaciones estructurales. Adaptado de Sánchez, 2019.

La presentación de las variables y sus efectos se plantean gráficamente mediante un Diagrama de Sendas (*Path Analysis*), en el programa com-

putacional AMOS-IBM, el cual facilita el análisis mediante una identificación visual de todos los componentes.

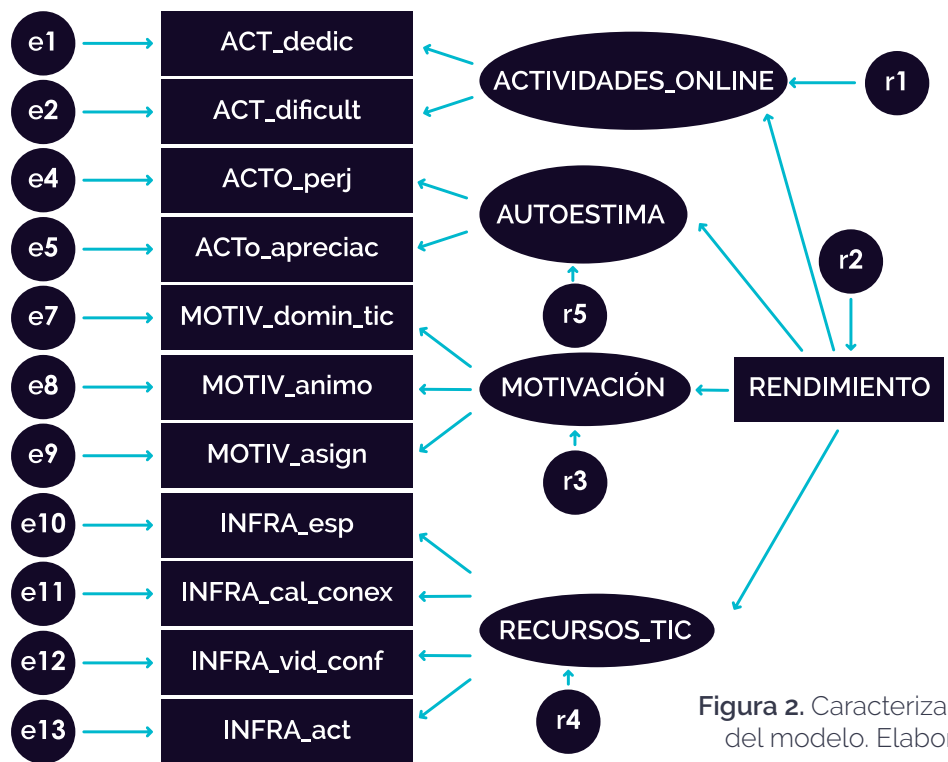


Figura 2. Caracterización estructural del modelo. Elaboración propia.

"HACIA UN PARADIGMA PEDAGÓGICO EMOCIONAL: FACTORES INCIDENTES DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN PROGRAMAS VIRTUALIZADOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR EMERGENCIA COVID-19"

Organización de las variables

La definición de las variables, en función de su codificación, parametrización, medición y posterior análisis, requiere la organización en la descomposición estructural, considerando todos los elementos componentes: endógenos-exógenos, latentes, etc.

Variables latentes

- Exógenas: actividades online, autoestima, motivación, recursos TIC.
- Endógenas: rendimiento.

Variables observadas

- Exógenas: Act_dedic, Act_dificult, Auto_perj, Auto_apreciac, Motiv_domin_tic, Motiv_asign, Infra_esp, Infra_cal_esp, Infra_cal_conex, Infra_vid_conf, Infra_act.

Error de medida

- De las variables observadas exógenas: e1, e2, e4, e5, e7, e8, e9, 10, e11, e12, e13.
- De las variables exógenas: r1, r3, r4, r5.
- De la variable endógena: r2.

Resultados

Al observar los resultados de cálculos estructurales, el factor que explica en mayor porcentaje el rendimiento, es el factor "Motivación", evidenciando un tercio del logro de aprendizajes de estudiantes.

Posteriormente, el segundo factor en preponderancia explicativa, es el factor de "Autoestima" el cual explicita casi un quinto del total del rendimiento académico en el proceso formativo virtual medido con este estudio.

Interesante es sopesar la menor relevancia de la tecnología o uso de recursos en comparación a la realización de actividades y los factores intrapersonales.

En la descomposición métrica de las variables, la variable "Actividades" evidencia una mayor

preponderación de las actividades difíciles, talvez proponiendo un nivel de desafío que aplica mayor nivel de compromiso, participación, dedicación y superación que impactó positivamente en los resultados evaluativos.

La variable "Autoestima" evidencia que la apreciación negativa que los estudiantes tengan sobre sí mismos afecta el logro académico, lo cual impacta casi en una quinta parte de la explicación total en el rendimiento.

En relación a la variable "Motivación", el dominio tecnológico de las herramientas y gestión de recursos tiene mayor nivel explicativo, considerando inclusive la asignación de sentido como una variable que explica a la motivación en un 40%, considerando, además, que este factor explica el resultado del rendimiento académico en una quinta parte del total.

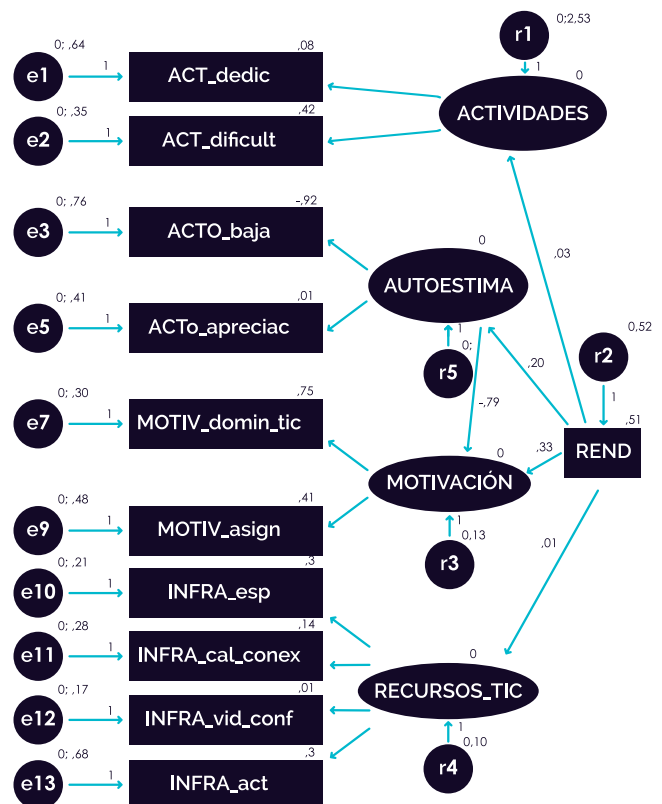


Figura 3. Resultados estructurales del modelo. Elaboración propia.

Conclusiones

Desde un punto de vista funcional, la educación con soportes de apoyo o plataformas tecnológicas online, gracias al modelo e-learning, puede salvaguardar procesos pedagógicos complejos que permiten abordar diferentes problemáticas de acceso educativo, como lo son la ausencia de alumnos por motivos de salud, laborales, desplazamiento; etc.

En dicho sentido, la educación e-learning pasa a ser un aliado del desarrollo personal y profesional, al permitir la continuidad de aprendizajes, pero estas instancias educativas online deben ajustarse según nuevos modos de comprender su funcionalidad, procesos de desempeño por parte de estudiantes, y fortalecer elementos que se debilitan comparativamente en contraste con la formación presencial, como son elementos de interacción y motivación personal, etc. Y, a la luz de estudios como este, ir comprendiendo

marcos de análisis enriquecidos por las métricas capaces de aportar para la comprensión de los procesos educativos con estos sistemas telemáticos.

Nunca antes en educación se podía disponer de tantos datos y registros de acciones, medición de comportamientos, interacciones, uso de recursos, etc.; de tal modo, la Eduanalítica se está convirtiendo en una nueva rama de desarrollo profesional que permitirá avanzar hacia nuevas comprensiones de la realidad educativa.

Las proyecciones a futuro implican ahondar en la evidencia de factores emocionales y personales por sobre elementos de consideración externa, focalizando la dedicación a sobrellevar lineamientos que debieran involucrarnos hacia una pedagogía emocional por sobre una técnica.

Referencias

- Arancibia, M.L.; Del Prete, A.; Cabero, J. (2020). Modelo para determinar acciones de calidad en la formación virtual. [Monographic] *Digital learning: distraction or default for the future*. Núm. 37: Number 37 June; pp. 323-342.
- Arriagada, P. (2020). Pandemia Covid-19: educación a distancia. O las distancias en la educación. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-3. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12396>
- Barberà, E. (2016). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (50). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/red/article/view/270811>
- Cabanillas, J.L., Luengo, R. y Torres, J.L. (2019). Diferencias de actitud hacia las TIC en la formación profesional en entornos presenciales y virtuales (Plan @vanza). Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 55, 37-55. DOI: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i55.03>
- Canaza-Choque, F. A. (2020). Educación superior en la cuarentena global: interrupciones y transiciones. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(2). e1315. <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2020.1315>
- Condori Melendez, H., Borja Villanueva, C. A., Saravia Alviar, R. A., Barzola Loayza, M. G., & Rodríguez Ruiz, J. R. (2021). Efectos de la pandemia por coronavirus en la educación superior universitaria. *Revista Conrado*, 17(82), 286-292.
- Fong-Silva, W., Fong-Amaris, W.M., & Colpas-Castillo, F. (2020). Autoeficacia y su asociación con la autoestima, motivación intrínseca y nivel educativo de la madre en estudiantes universitarios. *IPSA Scientia, Revista científica Multidisciplinaria*, 5(1), 217-227. <https://doi.org/10.25214/27114406.1037>
- Heedy Uribe, C. (2008). *La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual*. Educación, 17(33). Recuperado a partir de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1532>
- Moreno, A. y Azíz, C. (2019). *Formación continua online: Aprendizajes para el futuro de los líderes educativos*. Informe Técnico N° 7. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile. Pp. 1-20.
- Pendones Fernández, J. Ángel, Flores Ramírez, Y., Espino Olivas, G., & Durán Núñez, F. A. (2021). Autoconcepto, autoestima, motivación y su influencia en el desempeño académico. Caso: alumnos de la carrera de Contador Público. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1008>
- Sánchez, K. A. [M. A. Tarazonal. (2019, 8 diciembre). *Curso modelos ecuaciones estructurales organizado por el Coespe-Ancash* [Archivo de video]. Youtube. <https://youtu.be/QdLCbTZyiYs>

ECONOMÍA SOLIDARIA APUNTES PARA RECONFIGURAR EL TEJIDO SOCIAL DESDE LA EDUCACIÓN



Por **Dustin Tahisin Gómez Rodríguez**



Ehyder Mario Barbosa Pérez

Dustin Tahisin Gómez Rodríguez

PhD © Agrociencias de la Universidad de la Salle, Investigador Asociado II Uniagustiniana.
Investigador Asociado II Minciencias. Par Académico del MEN. Par Evaluador de Proyectos de Investigación
Minciencias.
Colombia

Ehyder Mario Barbosa Pérez

Director Técnico de Desarrollo de la Unidad Administrativa Especial de Organizaciones Solidarias.
Dr.(c) Estudios de Desarrollo y Territorio de la Universidad de La Salle.
Colombia

La economía convencional o hegemónica anclada en categorías del siglo XIX desde la escuela Neoclásica tiene en su desarrollo múltiples factores positivos. Sin embargo, a medida que pasa el tiempo, también ha contribuido a consagrar categorías reduccionistas y deterministas como los son el "individualismo," la "competitividad", el "mercado" y el "utilitarismo", que han contribuido en el presente a la destrucción del hábitat, a la extinción de animales no humanos, como a la eliminación de miles especies de plantas, sin olvidar una distribución del ingreso cada vez más inequitativa, que ha promovido la injusticia social (Kalmanovitz, 2019; Maldonado, 2020; 2014; Rendón, 2017; Naredo 2006; 2003). No obstante, desde la misma ciencia económica han emergido

diferentes enfoques que, aunque están desde el sistema socioeconómico capitalista, buscan resarcir el tejido social, así como utilizar otras categorías, conceptos e instrumentos matemáticos para solucionar las problemáticas del siglo XXI, como lo es la economía solidaria por medio de la educación solidaria.

La economía solidaria es "un sistema socioeconómico cultural y ambiental conformado por el conjunto de fuerzas sociales organizadas en formas asociativas identificadas por prácticas autogestionadas, solidarias, democráticas y hu-

manistas, con ánimo de lucro para el desarrollo integral del ser humano como sujeto actor y fin de la economía" (Artículo 2 ley 454 de 1998). Es decir, es un enfoque que busca resarcir al ser humano por medio de la solidaridad, en la que los excedentes de sus organizaciones se repartan equitativamente entre los asociados (Barbosa & Gómez, 2021; Santos & Dal Ri, 2021; Barbosa, Rojas & Gómez, 2021; Gómez, Barbosa & Merchán, 2021; Osorio & Dávila, 2020).

La economía solidaria, por medio de la educación solidaria, es una estrategia de desarrollo social entre los seres humanos, donde la educación es una mediación de cambio, de transformación en aras de escuchar y construir con el otro. En particular, la economía solidaria propicia en el estudiante a ser un agente de transformación social solidaria que esté al servicio de las comunidades (Gallo & Hepp, 2022; CONPES 4051.2021; Vargas & Sánchez, 2020; Altuna 2019; Gaiger, 2020; UAEOS, 2017; Unidad Administrativa Especial de Organizaciones Solidarias - UAEOS y CIRIEC Colombia, 2018; CRESPO & SABÍN, 2014).

En consecuencia, el objetivo general del presente artículo es analizar los aportes de la economía solidaria a través de la educación solidaria como estrategia para enfrentar las problemáticas del presente en relación con la enseñanza en el mundo actual. Para ello, se utilizó una metodología de corte cualitativo y el método de revisión documental por matrices, que tuvo como propósito identificar las divergencias y convergencias de los autores. La ventana de observación son los últimos 50 años y las categorías analíticas fueron economía solidaria y educación, indagadas en bases de datos avaladas por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (Gómez, Aldana & Rodríguez, 2021; Barbosa, Vargas & Gómez, 2020; Gómez, Ramos & Carranza, 2016; Páramo, 2008; Valles, 1999). De igual modo, el artículo se divide en varios momentos: en un primer espacio con una introducción ya expuesta, continúa con el referente teórico, prosigue con el debate o la discusión, para terminar con unas breves conclusiones y la bibliografía utilizada.

Referentes teóricos

Las categorías analíticas utilizadas para el presente escrito son economía solidaria y educación. A continuación, se describe desde qué derroteros argumentativos se entienden:

Economía solidaria

Es un sistema socioeconómico, ambiental y cultural, desarrollado por fuerzas sociales que se organizan en forma asociativa, que se caracterizan por ser democráticas, sin ánimo de lucro, autogestionadas, y que tienen como pivote la integralidad del ser humano. El objeto social es satisfacer las necesidades de sus asociados y el desarrollo de servicios comunitarios (Gómez, Barbosa & Laverde, 2021; Dávila, Vargas, Blanco, Roa, Cáceres, & Vargas, 2018).

De la misma manera, se divide en dos grandes núcleos: las Organizaciones de Economía Solidaria (OES) y las Organizaciones Solidarias de Desarrollo (OSD). Las OSD son organizaciones sin ánimo de lucro que utilizan bienes y servicios de índole privado como gubernamental para construir y ofertar servicios para el beneficio común. Por otro lado, las OES son asociaciones como las cooperativas, pre cooperativas, fondos de empleados, asociaciones mutuales y asociaciones agropecuarias campesinas que buscan resarcir los excedentes de su asociación en beneficio de sus integrantes (Barbosa, Gómez & Téllez, 2021; UAEOS, 2017).

Educación

A mediados del siglo XVII, en occidente se documentó la categoría educación. En esa época, según García & Dujo (1996), tenían como sinónimo "criar" y "crianza", que significaba algo así "como salir adelante". En términos generales, significaba la relación de los individuos o ciudadanos para proteger y la utilización de ayudas materiales para adultos mayores y a los individuos en proceso de desarrollo. De la misma forma, la categoría "educación" tiene un doble origen etimológico que

ECONOMÍA SOLIDARIA APUNTES PARA RECONFIGURAR EL TEJIDO SOCIAL DESDE LA EDUCACIÓN

puede ser comprendido como complementario o antinómico desde la perspectiva que se tome, ya que desde el latín son *educere* y *educare* (Maldonado, 2021; Pozo, Del Mar, Álvarez, Luengo & Otero, 2004).

Educere significa "conducir fuera de" o también puede significar "extraer de dentro hacia afuera" es decir, la educación es el desarrollo de las potencialidades del sujeto desde las capacidades de este para desarrollarse. *Educare*, en cambio, significa "criar", "alimentar" y se relaciona con las influencias educativas o, llegado el caso, las acciones que desde afuera o del exterior se efectúan para formar, criar o guiar (Mejía, 2019; Ibagón & Gómez, 2018).

Debate o discusión

La economía colombiana desde 1990 tomó la senda del Neoliberalismo al igual que la educación. Precisamente, desde 1990, con el plan de desa-

rollo del expresidente Gaviria, la educación pasó a ser parte de categorías de la escuela Neoclásica de la Economía como son la "competitividad", los "logros académicos", la "competencia", la "cobertura", la "calidad" y el "individualismo" etc. En efecto, cada uno de los gobiernos colombianos hasta la fecha se han sincronizado con estas categorías ocasionado, entre otras cosas, que la cobertura se ampliará significativamente, pero no necesariamente la calidad. Resultado de ello, se pueden identificar en los datos que ofrecen las Pruebas Saber y las Pruebas Pisa, donde se evidencia que el que nace pobre muere pobre, o mejor aún, que se acrecientan cada vez más las brechas entre pobres y ricos. En síntesis, la educación no es promedio de un motor de cambio como de movilidad social, sino que todo depende más bien de los ingresos para pagar una "mejor educación" (Barbosa, Gómez & Téllez, 2021; Gómez, 2014; Afanador, 2006; Arrow, 1973).



Desde el punto de las universidades, pasa algo parecido. No es lo mismo salir de las universidades colombianas que se dicen ser de "élite" a salir como egresado de las demás, dadas las construcciones sociales que se tienen al respecto, sin olvidar que, desde el capital humano en promedio, los retornos de la educación son bastante famélicos en carreras como las licenciaturas, la comunicación social y la enfermería. Asimismo, se mantienen en el presente las brechas salariales entre mujeres y hombres, a pesar de que la literatura especializada ha confirmado que, en promedio y con características similares, aunque las mujeres estudian más, tienen menor deserción y mejores competencias blandas, en promedio ganan menos que los hombres (Gómez, 2021^a; 2015; Gómez & Rincón, 2016; Becker, 1964).

Bajo este panorama, la economía solidaria y la educación solidaria tienen mucho que decir en virtud de su línea argumentativa y su contribución en la reconfiguración del tejido social, teniendo como pivote la integralidad del ser humano, algo totalmente en contravía con los postulados de la economía convencional, anclada en la escuela Neoclásica de la Economía, y sistematizada en el mundo y en Colombia por la ideología del Neoliberalismo, que se sustenta en la Economía Monetaria y la Economía Austríaca, pero sobre todo de la Neoclásica (Gallo & Hepp, 2022; Gallo et al., 2016; Gómez, & Barbosa, 2014; Johnson & Holubec, 1999).

Mientras la economía solidaria promueve, por medio de la educación, los valores solidarios como la equidad, la ayuda mutua, la igualdad, la cooperación y la transparencia, las facultades de ciencias económicas y administrativas, en promedio, lo que promueven es el "individualismo" la "competitividad", el "egoísmo epistémico" etc. En particular, la educación solidaria busca formar ciudadanos para el mercado laboral, pero teniendo como derrotero la solidaridad, es decir, la empatía frente al otro. En efecto, las organizaciones de economía solidaria son sin ánimo de lucro. Ellas buscan resarcir los excedentes entre

los asociados, lo cual contribuye con la reconfiguración del tejido social como empresarial, desde lo humano, no desde el capital (Gómez & Velasco, 2021b; Gallo et al., 2016; Gallo et al., 2010; Cabrera, 2012).

En Colombia, por ejemplo, la Unidad Administrativa Especial de Organizaciones Solidarias, a través de su Grupo de Educación, genera investigaciones que contribuyen en identificar procesos de innovación social, así como tecnológicas, que fortalezcan las organizaciones solidarias. De igual manera, ha construido herramientas pedagógicas que ayuden en la labor de los formadores y gestores que fomentan y visualizan el modelo asociativo. De la misma forma, el Portal de niños busca desde edades tempranas cómo, bajo una pedagogía constructivista, enseñar otras formas de organización, como de interacción con el otro desde los marcos de la Economía Solidaria (UAEOS, 2022^a; 2022b; 2022c). Desde el punto de vista de las universidades en Colombia, hay muy pocas que oferten economía solidaria, entre ellas, cabe mencionar la Pontificia Universidad Javeriana, la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la Universidad Luis Amigó, la Universidad Cooperativa, la Universidad de la Salle, la Universidad Santo Tomás, la Universidad San Gil, el Externado y, próximamente, la Universitaria Agustiniana.

Esquemmatizando la economía solidaria por medio de la educación solidaria, se busca potencializar ciudadanos cooperativos y solidarios que contribuyan a su entorno por medio de los principios y valores solidarios como eje transversal frente a las problemáticas del siglo XXI del orden socioeconómico, socioambiental, sociodemográfico y sociopolítico.

Conclusiones

Las dinámicas orquestadas por la economía convencional, a través de la ideología del Neoliberalismo, han contribuido con la individualización, la competitividad en detrimento de la cooperación

ECONOMÍA SOLIDARIA APUNTES PARA RECONFIGURAR EL TEJIDO SOCIAL DESDE LA EDUCACIÓN

y la solidaridad. Desde esta última, la economía solidaria es un puente por medio de la educación solidaria para contribuir en resarcir los tejidos sociales, en este caso, el de Colombia, acongojada por más de 60 años de conflicto interno armado.

La educación, a medida que pasa el tiempo, ha tenido cambios contundentes. Se pasó de entenderla como una forma de criar y de potencializar las capacidades a resarcir la competitividad como el individualismo. La educación solidaria puede ser y está siendo un pivote para el desarrollo de las ciudades, en virtud de que el egresado o el que tiene conocimientos sobre economía solidaria ve al otro como un acompañante, no como una competencia.

La UAEOS, como las diferentes universidades colombianas que hasta el momento ofrecen educación solidaria, son muy pocas. Sin embargo, son instituciones que apuestan por fundamentar la educación solidaria, no desde las categorías convencionales y reduccionistas como limitadas que pregonan el neoliberalismo, sino desde valores solidarios en virtud de que para ser humano se necesita del otro y con el otro.

Referencias

- Afanador, B. (2006). Tendencias de política económica y política educativa en los planes de desarrollo 1990-2004. *Revista equidad y desarrollo*, (6), 33-50.
- Altuna Gabilondo, L. (2019). El valor de la solidaridad en clave de creatividad. *Otra Economía*, 12(21), 153-167. <https://www.revistaotraeconomia.org/index.php/otraeconomia/article/view/14765>
- Arrow, K. (1973). Higher Education as a Filter. *Journal of Public Economics*, 2(3), 193-216
- Barbosa, E., & Gómez, D. (2021). Economía solidaria y construcción de paz. *Revista Sur*. <https://www.sur.org.co/economia-solidaria-y-construccion-de-paz/>
- Barbosa, E., Gómez, D., & Téllez, C. (2021). Logística e internacionalización de las empresas antes y durante la pandemia del Covid-19. Breve revisión de literatura especializada. *Ciencia, Economía & Negocios*, 5(1), 71-96. <https://doi.org/10.22206/ceyn.2021.v5i1.pp71-96>
- Barbosa, E., Rojas, J., & Gómez, D. (2021). Prueba piloto del Plan Nacional de Fomento de la Economía Solidaria y Cooperativa Rural - PLANFES. Estudio del caso del municipio de San Antero, Córdoba, Colombia. *Otra economía: revista latinoamericana de economía social y solidaria*, 14(25), 77-94. <https://revistaotraeconomia.org/index.php/otraeconomia/article/view/14924>
- Barbosa, E., Vargas, H. & Gómez, D. (2020). Breve estudio bibliométrico sobre economía solidaria. *Cooperativismo & Desarrollo*, 28(118), 1-20. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4220.2020.03.05>
- Becker, G. (1964). *Human Capital*. Columbia University Press. New Jersey: Princeton University press.
- Cabrera, M. (2012). La mercantilización de la educación durante la década neoliberal argentina. *Revista Debate Público*, 2(3), 10-20.
- Crespo, B., & Sabin, F. (2014). Los mercados sociales. La economía solidaria en acción transformadora. *Documentación social*, (174), 95-116.
- CONPES 4051. (2021). Consejo Nacional de Políticas económicas y social Republica de Colombia. Departamento Nacional de Planeación. Política Pública para el desarrollo de la economía solidaria. Obtenido en: <https://www.uaeos.gov.co/sites/default/files/archivos/CONPES%204051.pdf>
- Dávila, R., Vargas, A., Blanco, L., Roa, E., Cáceres, L., & Vargas, L. (2018). Características de la economía solidaria colombiana. Aproximaciones a las corrientes influyentes en Colombia, CIRIEC España. *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 93, 85-113.
- Gallo, G. M., & Hepp, M. (2022). El cooperativismo y mutualismo educacional y su dimensión social: Impacto educativo, cultural y comunitario de las experiencias de cooperación y reciprocidad durante el confinamiento preventivo. *Cooperativismo & Desarrollo*, 30(122), 1-16. <https://doi.org/10.16925/2382-4220.2022.01.02>
- Gallo, G., Hepp, M., & otros. (2016). Educación cooperativa: el caso del desarrollo del cooperativismo educacional y de las cooperativas escolares en la provincia de Córdoba 2005-2015. Universidad Nacional de Villa María.
- Gallo, G., & Cracogna, D. & otros. (2010). El desafío de la Educación Cooperativa en la hora actual. *Intercoop*.
- Gallo, G., & Hepp, M., Ferreyra, H. & otros. (2016). Educación cooperativa: El caso del desarrollo del cooperativismo educacional y de las cooperativas escolares en la provincia de Córdoba, (2005-2015). Universidad Nacional de Villa María. http://horacioferreyra.com.ar/wp-content/uploads/2016/09/Educ_cooperativa.pdf
- Johnson, R., & Holubec, E. (1999). *Aprendizaje Cooperativo en el aula*. Editorial Paidós, Educador.
- García, J. & García del Dujo, A. (1996). *Teoría de la Educación. Educación y acción pedagógica*. Salamanca. Universidad de Salamanca
- Gaiger, L. (2020). La reciprocidad y los colectivos de autoorganización de la vida común. *Otra Economía*, 13(24), 3-24. <https://www.revistaotraeconomia.org/index.php/otraeconomia/article/view/14913>
- Gómez, D., (2021a). La tecnología en la educación, aciertos y desaciertos frente a la pandemia. *Revista Evolution*, (9), 1-7
- Gómez, D., & Velasco, N. (2021b). las transformaciones digitales en las universidades. Breve revisión de literatura. *Revista Evolution*, (10), 6-12.
- Gómez, D., Barbosa, E., & Merchán, Ó. (2021). La economía solidaria

como dinamizadora del desarrollo rural y de la construcción de la paz en Colombia. Revista Iberoamericana de Economía Solidaria e Innovación Socioecológica. 4, 219-242. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/20420/4871-20361-1-PB.pdf?sequence=2>

• Gómez, D., Barbosa, E., & Laverde, M. (2021). Los circuitos cortos de comercialización y la democracia directa en los territorios: apuntes desde la economía solidaria. *IyD*, 9(1), 3-12. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/IYD/article/view/2918>

• Gómez, D., Aldana, K., & Rodríguez, R. (2021). Antropologías del desarrollo, enfoques alternativos y postdesarrollo. Breve revisión de conceptos y apuntes críticos. *Población y Desarrollo*, 27: (52), 108-122. <https://revistas-cientificas.una.py/index.php/rp/article/view/957>

• Gómez, D., Ramos, C., & Carranza, Y. (2016). Revisión documental, una herramienta para el mejoramiento de las competencias de lectura y escritura en estudiantes universitarios. *Chakiñan* (1), 46-56. <https://doi.org/10.37135/chk.002.01.04>

• Gómez, D., & Rincón, H. (2016). Análisis de los retornos a la educación de algunos oficios y operarios que laboran en el comercio al detal y de las grandes superficies. *Punto De Vista*, 6(10). <https://doi.org/10.15765/pdv.v6i10.759>

• Gómez, D. (2014). Análisis de los retornos a la educación de los ingenieros colombianos desde la perspectiva del capital humano (2009 - 2012). *Revista Sinapsis* (6), 3-15.

• Gómez, D., & Barbosa, E. (2014). Situación laboral de los docentes colombianos desde la perspectiva del capital humano (2009 -2012). (Tesis de Maestría). Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de la Salle.

• Gómez, D. (2006). Argumentos ético económicos en los aplanes de educación en Colombia 1990-2014. *Revista UNIMAR*, 33(1), 33-41

• Ibagón, N., & Gómez, D. (2018). El aumento de la escolarización en América Latina. Retos en contextos de exclusión social. *REVISTA TEMAS III* (12), 143-154

• Kalmanovitz, S. (2019). Nueva historia económica de Colombia. Editorial Penguin Random House, Bogotá: Colombia

• Maldonado, C (2021). Condiciones y modos de aprendizaje de complejidad, en la universidad. En necesidades y posibilidades de educación en complejidad. Una mirada prismática. Editorial Universidad. Págs. 134-186

• Maldonado, C. (2020). Occidente, la civilización que nació enferma. Editorial Desde Abajo. Bogotá: Colombia.

• Maldonado, C. (2014). Biodesarrollo y complejidad. Propuesta de un modelo teórico. En M. Eschenhagen, Un viaje por las alternativas al desarrollo: perspectivas y propuestas teóricas (71-94). Bogotá: Universidad del Rosario.

• Mejía, M. R. (2019). Acción social colectiva y pedagogía. Bogotá: Magisterio

• Naredo J. (2006). Economic roots of ecological and social deterioration. Beyond the dogmas. Madrid, Spain: Siglo XXI de España Editores, S.A.

• Naredo, J. (2003). La economía en evolución. Historia y perspectiva de las categorías básicas del pensamiento de la economía. Barcelona: siglo XXI.

• Osorio, M. (2017). Modos de vida vivibles: Economía(s) Solidaria(s) y sostenibilidad de la vida. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.

• Paramo, P. (2008). La Investigación en las Ciencias Sociales. Técnicas de recolección de Información. Bogotá, Colombia: Universidad Piloto de Colombia.

• Pozo A., Del Mar, M., Álvarez, J., Luengo, & L., Otero, E. (2004). Teorías e instituciones contemporáneas de educación. Madrid, Biblioteca Nueva.

• Rendón, J. (2017). Pensar la economía en torno a la naturaleza. Prologo. En Francisco Correa Restrepo. Desarrollo sostenible: revisión teórica dese a la economía. Medellín: Universidad Autónoma Latinoamericana - Ediciones UNAULA

• Rodríguez, N. & Dávila, M (2020). Buscando los caminos del sector cooperativo y solidario. *Cooperativismo & Desarrollo*, 28(118), 1-32. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4220.2020.03.08>

• Santos, E., & Dal Ri, N. (2021). Educación, trabajo productivo y la Pedagogía del Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) de Brasil. *Otra Economía*, 14(26), 133-151. Recuperado a partir de <https://www.revistaotraeconomia.org/index.php/otraeconomia/article/view/14933>

• UAEOS, (2022^a). Educación solidaria. UAEOS. Obtenido en: <https://www.uaeos.gov.co/Tr%C3%A1mites-y-servicios/portal-educacion-solidaria/>

• UAEOS, (2022B). Investigaciones. UAEOS. Obtenido en: <https://www.uaeos.gov.co/Tr%C3%A1mites-y-servicios/portal-educacion-solidaria/>

• UAEOS, (2022C). Portal de los niños. UAEOS. Obtenido en: <https://virtuales.uaeos.gov.co/portalninos/public/>

• UAEOS, (2017). ABC del sector solidario. Editorial: Unidad Administrativa Especial de Organizaciones solidarias. Medellín: Colombia.

Unidad Administrativa Especial de Organizaciones Solidarias - UAEOS y CIRIEC Colombia (2018). Apuntes para el fomento de la asociatividad solidaria y el logro de los objetivos de desarrollo sostenible. <https://cirieccolombia.org/wp-content/uploads/2019/05/Libro-Asociatividad-Solidaria-Finalcomprimido-1.pdf>

• Valles, M. (1999). Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica social. Madrid: Síntesis.

• Vargas, A., & Sánchez, C. (2020). Análisis de evolución de la asistencia técnica y el fomento de cooperativas rurales en Colombia. *Cooperativismo & Desarrollo*, 27(116)1-22. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4220.2020.01.03>

UNA MIRADA AL ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA Y CÓMO VEMOS SU FUTURO



Por: **Leonardo Santana Cortés**

Dirección de Virtualidad y Desarrollo Académico de la Uniagustiniana
Doctorando en Educación en la Universidad de Baja California
Colombia

Resumen

La educación se ha convertido en un tema prioritario en algunos países; en Latinoamérica, es imperioso reconocer el estado de la misma, mirar hacia el pasado y repasar los diferentes momentos que han marcado favorable o desfavorablemente la historia de cada país, para aprender de ellos.

Los países latinoamericanos requieren de reformas que realmente impacten en la calidad de la educación, vinculando los diferentes actores que tienen, sin duda, los papeles protagónicos en este montaje que solo está pasando por uno más de los momentos posibles por vivir, pero que seguramente vendrán nuevas puestas en escena donde los objetivos cambiarán, pero los actores

serán los mismos; es allí donde los estados necesitan ser coherentes para garantizar que las situaciones por venir se perciban como un avance real y no como actualmente sucede, que las reformas intentan apostarle a la calidad educativa, pero los intereses de otra índole diferente a la educativa hacen un contrapeso que desdibuja las verdaderas intenciones gubernamentales.

La escuela contemporánea, pasando por la moderna y adentrando los ojos en la posmodernidad, será el insumo necesario para poder tomar una postura frente al ideario de la escuela futura.

Palabras claves

Educación, Docentes, Estudiante, Reformas educativas, Modelos educativos, Cultura educativa, Educación contemporánea, Modernidad, Posmodernidad.

Introducción

Actualmente, la educación en Latinoamérica viene presentando cambios significativos en cuanto a la calidad de la educación, pero también respecto a las condiciones de los maestros, la infraestructura física y tecnológica, la educación que reciben los niños y el futuro que se proyecta para las nuevas generaciones.

Colombia no es la excepción, ya que hoy día, en momentos de crisis educativa y donde las diferentes agremiaciones docentes discuten sus pliegos de condiciones para continuar en las aulas, se evidencian cada día más las fallas del sistema educativo y la innegable necesidad de intervención por parte del estado para garantizar que las futuras generaciones puedan realmente ser partícipes, no solo del desarrollo que desde hoy se plantea para el país, sino también para aportar, desde su momento generacional y productivo, la continuidad de la línea de desarrollo que se esperaría para un país como el nuestro.

En el presente artículo, se busca destacar algunos aspectos que desde el estado del arte de la educación en Colombia, son tópicos fundamentales para el desarrollo de políticas educativas y que son hoy el centro de la discusión entre gobierno y agremiaciones docentes. Por otro lado, se busca plantear una posición frente a la necesidad de cambio en el paradigma de la educación con una mirada hacia la educación virtual como una alternativa para contribuir al desarrollo del país, y reforzar este aspecto describiendo la visión de algunos autores frente a los aspectos que las reformas educativas deberían contemplar, para aprovechar significativamente los recursos disponibles actualmente.

Otro aspecto importante que se aborda está relacionado con la transformación social a partir de la ampliación en la cobertura educativa en zonas vulnerables, destacando temas como el proyecto Vive Digital del Ministerio de las TIC, que se fundamenta principalmente en interconectar todas las regiones, el cual está gestionado desde hace algunos años, pero que al día de hoy no ha logrado una cobertura total.

Educación en Colombia

Colombia ha atravesado diferentes etapas en las últimas décadas en lo relacionado con la educación, especialmente en los últimos años. Las condiciones a nivel mundial tuvieron un efecto disruptivo en la forma de ver y proyectar la educación en todos sus niveles, los objetivos que se buscan con los diferentes lineamientos gubernamentales sobre el tema se han tenido que replantear. La situación de la educación como eje de desarrollo ha sido objeto de incansables discusiones con la participación activa del sector de los maestros, que finalmente siempre terminan en una mesa de diálogo con promesas sin cumplir.

En los años 80 y 90, era evidente que en las escuelas aún se conservaban los valores propios de una generación destinada a ser la mano de obra de la economía actual, que la educación era pensada como la base para un proyecto de vida y que el éxito de dicho proyecto dependía de aquello que el estudiante logrará aprender en ese momento. Era entendible por qué los índices de escolaridad eran tan bajos, así como los altos índices de analfabetismo, ya que la educación se centraba en las grandes ciudades. En algunos pueblos principales se contaba con la presencia de las escuelas departamentales que, en su intento de brindar una educación basada en principios religiosos, acogían a la mayoría de infantes de las comunidades cercanas; debido a las grandes distancias entre pueblos, se constituían en su mayoría como internados, saturando sus aulas, haciendo caso omiso a los problemas sociales como la violencia, el desplazamiento, la inseguridad y la corrupción, que no eran suficientes ra-

UNA MIRADA AL ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA Y CÓMO VEMOS SU FUTURO

zonas para abandonar su labor educativa. Estas escuelas eran manejadas por miembros de comunidades religiosas. Al respecto, Rivero (2000) plantea que "la educación a finales del siglo XX estaba destinada simplemente a una educación para toda la vida, en cambio en estas dos primeras décadas del siglo XXI la educación se ve como un proceso continuo, que va evolucionando a la par de las sociedades".

A finales del siglo XX, la educación estaba enmarcada por una desigualdad social, que restringía en muchos casos el acceso a la educación, no por factores propios de la educación sino por aspectos totalmente ajenos a ella como la cobertura,

el desplazamiento de comunidades o simplemente la necesidad de que todos los miembros de la familia aportaran a la economía del hogar. Actualmente, se protege mucho a la infancia con normas que prohíben el trabajo y la explotación infantil, obligando a los padres de familia a llevar a sus hijos a la escuela, garantizándoles una educación permanente. El gobierno colombiano, para soportar esta necesidad de aulas, año a año construye un número importante de escuelas, aunque esto depende de los planes de gobierno del dirigente de turno. Al respecto, Muñoz y Ulloa (1992) exponen, a partir de su experiencia mexicana, que:



"las desigualdades en la educación se relacionan directamente con factores, como que la educación en los estratos más bajos no corresponde con la necesidad real de sus contextos, o que los currículos que se imparten en las aulas en estos sectores no tienen en cuenta los aspectos culturales de las comunidades, ya que estos fueron desarrollados teniendo en cuenta aspectos de culturas de los países dominantes y, finalmente, porque los docentes que desarrollan su labor en estos sectores fueron preparados en contextos diferentes, desconociendo la realidad de las mismas".

La educación como tema de discusión

No resulta extraño que la educación sea uno de los principales temas de discusión de los gobiernos actuales, principalmente latinoamericanos, donde las difíciles condiciones sociales y económicas que atraviesan estos países ponen en jaque el crecimiento y la calidad de la formación.

La inversión social, aunque hace parte de la agenda de los diferentes gobiernos, no representa un porcentaje significativo dentro de los presupuestos generales, dado que los países conocidos como subdesarrollados, son países con un conflicto interno difícil de dirigir y de resolver.

Para el caso colombiano, hasta el año 2016 se destinaron recursos importantes para la guerra con el argumento de salvaguardar la democracia en un conflicto interminable que lleva más de 50 años; hasta el 2017 se pudo decidir que parte de estos recursos se orientarán hacia la reconstrucción social y la reparación de las víctimas de este conflicto. Las últimas cifras que arrojan las estadísticas evidencian el cambio en la forma de entender la educación, ya que el presupuesto del sector educativo pasó de \$38,5 billones en 2018 a \$49,2 billones en 2022 (Gaviria, 2022).

Hoy por hoy, podemos encontrar que los maestros se encuentran en las calles exigiendo que parte de estos presupuestos se destinen a mejorar la

situación de los estudiantes, maestros y familias. Las condiciones en que deben recibir las clases los niños en gran parte del territorio nacional son precarias, por ejemplo, hay escuelas sin servicios básicos, con la mitad de la planta docente y en varios casos a la intemperie, lo cual ha llevado al sistema educativo a la crisis que vivimos.

Como podemos observar, mientras no existan cambios sustanciales en las políticas educativas al interior del país, las transformaciones no se verán a corto plazo; es muy difícil avanzar y dirigir a un pueblo con hambre y sin poder garantizar sus necesidades básicas. Es necesario que el gobierno implemente cambios que abran nuevos espacios de participación en la construcción de las políticas educativas y que escuche las necesidades de quienes enfrenten a diario la realidad de la educación.

En Colombia, durante los últimos 15 años, se han intentado suplir las necesidades de cobertura tecnológica y educativa, y de mitigar los índices de analfabetismo, esto se desarrolla a partir de los llamados consejos comunales que se desarrollan por parte del gobierno central en los diferentes departamentos. Este es uno de los casos de éxito de los espacios de participación ciudadana, donde los planes y proyectos del gobierno van de la mano con las necesidades de las comunidades, abriendo nuevas oportunidades para las poblaciones menos favorecidas y apartadas. Como parte de este ejercicio, Colombia asume el reto de buscar alternativas educativas, adoptando nuevos ambientes formativos. Gracias al proyecto "Plan Vive Digital" esto se ha hecho realidad, aunque se han presentado algunos percances que no han permitido cumplir con las metas previstas.

Con el fin de establecer si a futuro se lograrán los resultados esperados a nivel país, primero debemos hablar del paradigma de la educación tradicional.

Cambio de paradigma frente a la educación

La educación tradicional cuenta con herramientas básicas como tablero, marcador y las conocidas cuatro paredes; esta situación se ha arraigado de una manera tan fuerte en la concepción de educación de muchas personas influyentes, que pensar en nuevos ambientes educativos no tangibles ha resultado una locura para algunos y un riesgo de inversión para otros.

Por otro lado, las nuevas generaciones buscan siempre diferentes alternativas de educación a las tradicionales, pues vivieron la transición entre lo análogo y lo digital. Ellos son quienes hoy en día se encuentran al otro lado de una brecha generacional marcada por las tecnologías de la información y la comunicación. Los cambios implican la aceptación de nuevas alternativas pedagógicas, y la necesidad de una actualización conceptual y los educadores deben ser hoy los principales influenciadores para adoptar nuevos recursos tecnológicos.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han generado espacios de aprendizaje diferentes a los ya conocidos, han permitido a los estudiantes una mayor autonomía, desarrollando el sentido de responsabilidad frente a su propio proceso de aprendizaje, despertando habilidades que en la presencialidad difícilmente se podrían observar y desarrollar.

Por otro lado, los eventos mundiales de los últimos años generaron una situación que estreñó hasta a las instituciones que considerábamos estables y fuertes, ya que por su trayectoria no consideraban pertinente una incursión en lo tecnológico como eje central de su quehacer educativo, llevando a todas las instituciones, sin excepción, a repensar su esquema de operatividad, su modelo educativo en general, y a los maestros a adaptarse a dichos cambios; para muchos, esto resultó algo traumático, en especial a aquellos que conocemos como de la vieja escuela, pero aun así, la necesidad de mantener su vigencia laboral los llevó a entrar en la dinámica de

las TIC como parte activa de su ejercicio docente.

Es necesario que las nuevas generaciones sean promotoras del cambio, demostrando que la educación no es un proceso estático ni debe tornarse como una actividad repetitiva, donde lo impartido prevalece a través de los años. Se deben actualizar las cátedras y los contenidos que se entregan a los estudiantes, de tal manera que sean guiados hacia la construcción de un proyecto de vida de calidad, llevándolos por la senda de una vida productiva, participativa e incluyente, donde se respete la diferencia y se reconozca la necesidad de trabajar en pro de un futuro en colectivo de bienestar y de desarrollo.

Así mismo, es necesario que las nuevas generaciones que harán parte de las diferentes ramas del poder público tengan dentro de sus agendas como una prioridad la educación, con la convicción de que esta genere desarrollo, aporte al crecimiento económico de las naciones, permita que los ciudadanos tengan vidas dignas, y que puedan contar con los mínimos vitales para avanzar realmente hacia la disminución en los índices de pobreza.

Reformas orientadas a fortalecer la innovación educativa

La educación debe ser uno de los principales bastiones de nuestra sociedad porque sobre ella se establecen las bases de una sociedad futura con equidad, respeto y, sobre todo, sin corrupción.

En ese orden de ideas, las políticas educativas deben estar encaminadas a incentivar la generación de nuevos proyectos educativos, que permitan a los ciudadanos realizarse tanto personal como profesionalmente; en la educación deben encontrar el insumo necesario para convertirse en

parte activa de la economía a través de proyectos productivos, y así aportar a la construcción de país. Las reformas educativas deben comprender la participación de toda la sociedad, sin ninguna excepción, y el desarrollo y distribución de los recursos debe ser equitativo en todas las regiones del país.

Un dato importante a resaltar es que en países del primer mundo se ha sabido orientar la educación teniendo en cuenta la motivación de los niños y jóvenes para que crezcan desde sus cualidades y competencias, explotando esas habilidades innatas que hay en cada uno.

Las reformas educativas como estrategia de transformación social

Las expectativas internacionales frente a la educación en Latinoamérica han sido un tema que permanece sobre la mesa desde hace bastantes años. Olivera (2015), expone que, "desde finales del siglo XX, los organismos financieros internacionales señalaron la calidad como el principal problema encontrado en la educación de los países latinoamericanos, proponiendo entonces la necesidad de reformas de estos sistemas educativos, iniciando en los niveles básicos, esto al establecer la calidad educativa como principal objetivo para la región".

Un aspecto predominante en la forma de concebir la educación en Latinoamérica está definido por la clase de gobernantes, quienes, al llegar al poder, no dan continuidad a los proyectos educativos de gobiernos anteriores, situación que genera un círculo vicioso en el cual cada cierto tiempo todo vuelve a comenzar, con una visión y objetivos diferentes. Este juego de roles y poderes ha generado años de retraso a nivel de reformas educativas en todo el país.

Al respecto, Popkewitz (2000) señala que "la mejor manera de entender la reforma es considerarla una parte del proceso de regulación social".

Las reformas de los sistemas educativos en Latinoamérica, tienen algunas directrices en común, como el manejo de las escuelas desde modelos descentralizados administrativamente, pero dependientes financieramente del control estatal. Tienen también en cuenta la necesidad de materializar esfuerzos frente a la calidad educativa desde el capital humano (docentes) y la sociedad en general. La estandarización, tanto de la formación como de la educación, ha llevado a crisis de resultados dada la falta de conocimiento de los contextos sociales.

Al respecto de las reformas, Boom (2004), sostiene que:

"Estas se desarrollaron bajo cuatro ejes: primero, la descentralización administrativa. Segundo eje, la necesidad de articular calidad, competitividad y ciudadanía. El tercer eje responde a la exigencia de evaluar los resultados como elemento indispensable para comprobar el cumplimiento de los estándares de calidad. Y el cuarto eje corresponde a las transformaciones agrupadas en torno a la idea de la profesionalización docente, cuyo propósito es estructurar la formación profesional bajo los parámetros de la acreditación y la certificación de los programas y de una revisión a fondo de los estatutos docentes".

El individuo no debe "desarrollarse como un objeto de producción a futuro", por el contrario, se espera que esta persona reciba la capacitación necesaria para apuntarle a un proyecto de vida que lo beneficie a él, a sus familias, y a la sociedad en general.

Si es claro que la educación es el principal factor de desarrollo, entonces, ¿cómo no buscar educar a la sociedad permanentemente? El acceso a la escuela y a la universidad es visto actualmente como un paso obligatorio para que niños y adolescentes alcancen un estatus social; sin embargo, va más allá, pues permite a los ciudadanos participar activamente de las decisiones y reformas que puedan establecer los gobiernos de turno. Si se lograra que la educación estuviese presente

UNA MIRADA AL ESTADO DE LA EDUCACIÓN EN COLOMBIA Y CÓMO VEMOS SU FUTURO

permanentemente en la vida de las personas, estaríamos frente al primer paso de una verdadera transformación social.

Si se apoyaran los proyectos de los gobiernos latinoamericanos para masificar la educación en línea, los resultados mostrarían mejores cifras y no esos porcentajes pobres de crecimiento y desarrollo que se exponen año tras año.

Prospectiva de una educación de calidad

Intentando generar un marco claro que describa

el contexto en que se desarrolla la educación en Latinoamérica, principalmente en Colombia que es el lugar donde ha transcurrido gran parte de mi vida, es importante reconocer muchos aspectos que seguramente en este artículo no se ahondarán, y otros que repercuten en la óptima implementación de las políticas educativas. Por ejemplo, el dolor de la sociedad por las desapariciones, la falta de recursos, la pobreza y, claramente, los efectos de la corrupción que día a día desangra el bolsillo de las personas y les quita el pan de la boca a los niños, haciendo cada vez más difícil a los padres de familia poder llevar el



mínimo vital a sus hogares.

Siendo coherente con lo que este aparte quiere expresar, es necesario hablar de qué se espera para el futuro de la educación o, lo que es igual, del futuro del país y de la sociedad. Es importante reconocer qué esperan las personas de sus líderes y cómo visualizan los escenarios más próximos. Por ende, el gobierno debe proyectar cómo piensa ayudar a alcanzar esas metas.

Lanz (2000) afirma que en estos dos siglos y medio la humanidad ha vivido la experiencia educativa como un valor universal que se adapta aquí y allá a los entornos eco culturales más dispares, lo que nos permite reconocer que estos mismos cuestionamientos han estado en la mente de las personas por mucho tiempo; seguramente, lo que vivimos hoy en día es el resultado de sus intenciones por resolverlos.

Partiendo de la experiencia que durante años se ha podido acumular en el ámbito educativo, ya sea en educación básica, media o superior, se considera importante que el gobierno asuma un plan b para la educación.

Cuando nos referimos a un plan b, estamos hablando de la necesidad de generar nuevas alternativas de aprendizaje y de asumirlos como parte de las reformas educativas y reconocer la importancia que tiene el alcanzar los niveles de competitividad a nivel mundial. Es necesario que nuestros profesionales tengan las capacidades tanto teóricas como prácticas, para los requerimientos profesionales que el país enfrenta y enfrentará. La globalización involucra a todos, es un ámbito donde las fronteras desaparecen y cobran fuerza los lazos sociales. Al respecto, Kymlicka (1996) afirma que, "ciertamente, las reformas están a favor de la reforma de las principales instituciones de la sociedad, para que estas puedan acomodar sus diferencias culturales y reconocer el valor de su herencia cultural".

Destacando la actualidad de las redes sociales,

podemos observar que estas han minimizado las fronteras entre el conocimiento, han generado un status e igualdad entre las personas, sin importar cargos, posición social, aspectos culturales, raza, género, etc., permitiendo un acceso a todo tipo de actividades económicas, políticas y educativas, lo que implica que las nuevas generaciones requieran estar a la altura de las exigencias de este nuevo contexto social. Estas tendencias han desembocado en toda una ecología de medios de información y aprendizaje que se vienen convirtiendo en parte de la estrategia formativa de muchas instituciones. Al respecto, Saadatmand y Kumpulainen (2012), indican que "el uso de TIC promueve las conexiones entre estudiantes, profesores, agentes educativos y materiales didácticos digitales con el propósito de crear comunidades de práctica y aprendizaje".

Tanto la educación virtual como la educación presencial son temas que deben estar sobre la mesa de discusión, contando con la disposición del gobierno para afrontar los retos que el siglo XXI ha traído, no solo en los temas económicos y políticos, sino también haciendo frente a las exigencias educativas que las nuevas sociedades exigen; todo esto implica la vinculación de la sociedad en general a los proyectos encaminados a garantizar la calidad de los profesionales de las nuevas generaciones.

Hablar de la educación reflejada en cifras tales como cobertura, infraestructura y otros, pueden ser aspectos poco evidenciables, pero la calidad de vida es algo que se puede palpar y muy seguramente las personas podrán dar fe de los efectos que la formación y profesionalización han traído en sus vidas y en sus familias; el acceso a un trabajo de ingresos promedio y el poder suplir las necesidades básicas de sus hogares le permite generar espacios de interacción con sus familias, lo que se reconoce como calidad de vida. Para lograr este objetivo, se necesita implementar sistemas educativos que estén a la altura de los países desarrollados.

Por otro lado, una de las brechas marcada por las tecnologías de la información y la comunicación es el conocimiento. Lyotard (1993) afirma que "el proceso se autoimpulsa sin ninguna consideración por las necesidades reales de la sociedad", es decir, los avances de las tecnologías no reparan en las capacidades individuales.

En el ciberespacio encontramos un sinfín de documentos, información, datos y estadísticas, pero, si no conocemos ni manejamos estas tecnologías, o no tenemos la competencia para aprovechar estos recursos, así como Sfez (S/F) afirma, "la comunicación muere por exceso de comunicación". Podemos considerar que esto realmente está generando un abismo entre el conocimiento y las personas.

En este sentido, Castell (1999) afirma:

"Una vez que la información esté codificada y que todo el conocimiento esté en la red, es muy posible que la falta de conocimiento para saber qué se puede hacer con él y que se debe hacer, marcará una brecha más grande que la creada con la llegada de las tecnologías. Es necesario que desde la escuela el estudiante aprenda a aprender y aprenda a saber qué hacer con lo que aprende, al igual que debe aprender dónde y cómo buscar la información que desea conocer".

Otro aspecto fundamental que debe tenerse en cuenta al estructurar un sistema educativo ideal es el de mitigar la diferencia entre un estudiante rural a uno de las grandes urbes, teniendo en cuenta que las condiciones para ambos no son las mismas. La necesidad de reconocer el contexto en el que cada niño se desarrolla es fundamental para que la educación que reciba le permita fortalecer su legado cultural y desarrollar las habilidades necesarias para aportar al crecimiento económico de su región, sin verse obligado a emigrar hacia las grandes ciudades para formarse como profesionales y vincularse al sector productivo.

La migración por falta de oportunidades hacia las urbes se ha convertido en una de las principales causas por las cuales algunas regiones del país no avanzan a la par de las demás, pues la fuerza productiva está abandonando sus raíces y dejando en manos de las generaciones mayores la responsabilidad de mantener y conservar sus costumbres.

Finalmente, podemos considerar que un sistema de educación ideal sería aquel que contemple al docente como el principal responsable de impulsar a las nuevas generaciones de una manera idónea, y con el compromiso de garantizar a la sociedad que todo su esfuerzo está enfocado en generar futuros líderes con principios éticos y valores, y con la convicción de que su esfuerzo se verá reflejado en el desarrollo del país.

Conclusiones

Para las sociedades latinoamericanas, es fundamental dar un paso hacia el cambio, ya sea en los sistemas educativos, en las políticas que los rigen, o en un cambio en la concepción que se tiene de educación. Las reformas políticas no pueden seguir siendo lo mismo de lo mismo, se necesitan cambios que pongan un racero alto a la hora de medir los resultados esperados, pero que, a su vez, el gobierno apoye financiera y humanamente estos nuevos retos.

Los docentes en nuestros países no pueden seguir siendo las cenicientas de la economía, deben ser valorados como el bastión del desarrollo social. Se deben garantizar sus derechos y el acceso a una vida digna, que les permita avanzar y crecer tanto profesional como personalmente, pues ellos son los principales motivadores en el futuro de las nuevas generaciones.

Un docente bien remunerado y reconocido so-

cialmente como líder será una persona entregada a su labor, un profesional idóneo y un docente ejemplar, quien será un testimonio de vida para sus estudiantes.

Es necesario que los gobiernos latinoamericanos entiendan la necesidad de avanzar en el tema de la calidad educativa. Somos países en vías de desarrollo, precisamente porque no logramos encontrar un horizonte claro en lo relacionado con la educación de nuestros pueblos. Es necesario que la inversión en la educación implique más recursos de los que se destina hoy en día a la guerra y se mitiguen problemas internos como la violencia y la inseguridad.

Si queremos alcanzar niveles internacionales de calidad educativa, y por ende de desarrollo, es fundamental que la escuela, aparte de ser una obligación para los niños y jóvenes, sea el primer escalón en una larga escalera de evolución personal y profesional, para convertirse en los futuros líderes de cada uno de los países. Difícilmente, este objetivo se alcanzará si los jóvenes siguen

teniendo los espejos de corrupción que día a día salen en los noticieros, donde observan qué es más rentable recibir dádivas, vulnerando los derechos de la mayoría, en vez de llevar a cabo acciones sociales reales, inversión social, y defender a las poblaciones más vulnerables de los grupos al margen de la ley.

Concluimos este artículo pretendiendo que la reflexión aquí planteada sirva como un abre bocas para aquellos que desean conocer las realidades de otros países, especialmente en lo relacionado con la educación, la cual se encuentra ligada a una gran cantidad de variables, intereses, políticas y decisiones de estado. Esta es la realidad de Colombia, y esperamos desde las aulas poder aportar a ese cambio tan anhelado, no solo reflejado en nuevas y mejores políticas educativas, mayor inversión, y mitigación de la corrupción o la pobreza, sino también desde un cambio de mentalidad de los ciudadanos para generar conciencia de su capacidad de avanzar; el desarrollo y la transformación social parte de todos y cada uno de los miembros de la sociedad.

Referencias

- Boom, A. (2004). De la escuela expansiva a la escuela competitiva. *Dos modos de modernización en América Latina*, Barcelona, Anthropos, 2004, 459 pp.
- Castells, M. (1999). *End of Millennium*. Blackwell Publishers. Oxford.
- Gaviria, N. (2022). Presupuesto de sector educativo pasó de \$38,5 billones en 2018 a \$49,2 billones en 2022. *Diario La República*. <https://www.larepublica.co/economia/presupuesto-del-sector-educativo-pasa-de-385-billones-en-2018-a-492-en-2022-3302471>
- Kymlicka, W; (1996). *Multicultural citizenship. A liberal theory of minority rights*. Oxford. Clarendon Press, trad. Carmen Castells Auleda, 1995; Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías, Barcelona, Paidós.
- Lyotard, J. (1993). *O saber já não é um meio de emancipação (entrevista)*. Em A. Kechikian, filósofos e educação, Lisboa: Colibri.
- Muñoz, C y Ulloa. (1992). *Cuatro tesis sobre el origen de las desigualdades educativas*. Revista latinoamericana de estudios educativos, vol. XXII, 2º. Trimestre. Cee. México.
- Popkewitz, T. (2000). *Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. 3ª ed., Trad. de Pablo Manzano, Madrid.
- Rivero, J. (2000). *Reforma y desigualdad educativa en América Latina*. Revista iberoamericana de educación Madrid.
- Saadatmand, M, y Kumpulainen, K. (2012). *Emerging Technologies and New Learning Ecologies: Learners' Perceptions of Learning in Open and Networked Environments*. In Proceedings of the 8th Int. Conf. on Networked Learning.
- Sfész, L; (s/f). A. *Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Vázquez, G. (2015). *La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina*. Latinoamérica. Revista de estudios latinoamericanos.

MICRO APRENDIZAJES Y LOS CAMBIOS EN LAS FORMAS DE ENSEÑAR: ANÁLISIS SOBRE LAS PROPUESTAS DE LOS DISEÑOS EDUCATIVOS POS PANDEMIA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS.



  Por: **Miguel Ángel Gutiérrez Soto**

Director Fundación Observatorio Ñuble
Docente para la Facultad de Educación en la Universidad Adventista de Chile.
Magíster en Pedagogía para la Educación Superior de la Universidad del Bío Bío
Chile

Resumen

El presente artículo es un análisis establecido con base en las experiencias de adaptación y cambios en los diseños educativos planteados como estrategia para el logro de la enseñanza y aprendizaje de estudiantes universitarios. El propósito de mantener coherencias curriculares y las universidades salvaguardar sus programas educativos en lo virtual conllevó a proponer nuevas estrategias como el m-learning, trasladándonos a nuevos enfoques de aprendizaje a través de microcontenidos, los cuales plantean nuevos desafíos pedagógicos y escenarios de aprendizaje post pandemia. Este documento describe aspectos de microaprendizaje desde un punto de

vista estratégico para la toma de decisiones y la aplicación en perspectivas futuras.

Palabras claves

Micro aprendizajes, diseños educativos, pos pandemia, contextos universitarios.

Introducción

El microaprendizaje, conocido por su nombre original "microlearning", consiste en la fragmen-

tación de contenidos didácticos, de duración corta, que como práctica se conecta con el aprendizaje en la era digital, asociado a dispositivos móviles y preferentemente en el ámbito no formal. En el marco de las comunidades de práctica del aprendizaje (Salinas et al. 2014), una de sus características es que las actividades formativas cuentan con diferentes duraciones, según el curso (píldora, webinar, seminarios, etc.), enfocados a proporcionar conocimientos y habilidades sin agobiar al estudiante, permitiendo ser más dinámico que el enfoque tradicional. Linder (2006) propone como ejemplo la utilización de infografías, podcasts o videos de YouTube para aprender algo puntual sin necesidad de una certificación o aprobación.

Como características generales, el microaprendizaje propone brevedad en las lecciones, variedad en el uso de materiales y contenidos para las lecciones, probando el uso de la gamificación como sustento didáctico, gradualidad y una focalización de la carga teórica y/o conceptual a trabajar con el estudiante. A nivel de uso de herramientas digitales, se consideran diferentes formatos o dispositivos según su visualización y disponibilidad para que el estudiante acceda. También se razona como un aprendizaje informal, ya que se adquiere conocimientos en estructura de microcontenido, micromedios o en entornos de multitarea. Sobre este último punto, el aprendizaje informal se basa en tareas específicas, donde los estudiantes están más interesados para acceder a información específica, en lugar de conocimiento completo, con el fin de apoyar o resolver un problema o la adquisición de habilidades concretas. (Salinas et al 2014)

De hecho, datos expuestos por Cathy N. Davidson en su libro *Now You See It: How the Brain Science of Attention will Transform the Way We Live, Work, and Learn* (Ahora lo ves: Cómo la ciencia cerebral de la atención transformará cómo vivimos, trabajamos y aprendemos) del 2011, expresa que el 65% de los estudiantes de primaria se desempeñará dentro de 10 o 15 años en trabajos que todavía ni existen efectivamente, esto implica

que es imperioso comprender estos cambios de paradigma y respuesta que van a tener las universidades en las perspectivas a futuro.

Como respuesta a estos nuevos desafíos, el microlearning puede ser una opción para la aplicación de metodologías y también de enfoques estratégicos para el logro de aprendizajes de estudiantes más familiarizados con la inmediatez y con el acceso a la información a través de las tecnologías; en este sentido, los entornos educativos pueden ser aprovechados para ayudar a repasar los contenidos y conceptos claves de nuestras asignaturas en destinos, espacios y momentos donde el estudiante pueda y quiera acceder, orientar a cápsulas o contenidos que cedan consejos prácticos al estudiante como soluciones a problemas o anticipación a los temas a tratar en las clases sincrónicas o presenciales, lo cual permitirá que tenga las posibilidades de mejorar sus procesos de pre y post evaluación y, a su vez, ser un insumo para la institución en el análisis de resultados de efectividad curricular.

Referente teórico

La educación superior y sus procesos formativos tienen una vinculación e impacto en el desarrollo de la sociedad; sus propuestas, cambios e ideas modifican las estructuras de desempeño de los profesionales, sin embargo, los cambios vividos en pandemia y el uso y sobreuso de los recursos tecnológicos están cambiando nuestras formas de vincularnos con el conocimiento (Bojalil, 2008). En este sentido, sabemos que el conocimiento tiene un fundamento neurobiológico que determina las características cognitivas del estudiante como lo son el estilo cognitivo, estilo de aprendizaje, la motivación, etc. (De Juan, et. al. 2011). Estas características están siendo consideradas y susceptibles de ser moduladas por estos nuevos enfoques y acciones que se realizaron en el periodo de pandemia, los cuales pusieron a prueba las formas de interacción y continuidad formativa.

Por esta razón, la utilización de nuevos recursos TIC y TAC como respuesta a la contingencia del

MICRO APRENDIZAJES Y LOS CAMBIOS EN LAS FORMAS DE ENSEÑAR: ANÁLISIS SOBRE LAS PROPUESTAS DE LOS DISEÑOS EDUCATIVOS POS PANDEMIA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS.

COVID-19 comenzó a mover las formas de las cátedras y un cuestionamiento a solo la entrega de información, además de exigir incorporar elementos no formales a partir de la web 2.0. Zapata-Ros (2018) las expone acuñando el término "incertidumbre pedagógica" ya que afectará inevitablemente los ámbitos académicos y en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual implica incorporar aspectos de la formación autónoma y actividades prácticas más pertinentes a las necesidades del estudiante.

Por lo mismo, estrategias de microaprendizaje son utilizadas para atraer a los estudiantes a través del uso de pequeños fragmentos de información que facilitan al docente la consolidación de los contenidos que, a su vez, al usar plataformas y herramientas tecnológicas, se adaptan a los ritmos y características de los estudiantes (García et al. 2021). Por otro lado, a los docentes se les recomienda la interacción constante con los estudiantes, empatía, lenguaje sencillo, ser concreto en la entrega de contenidos, seguir una secuencia pedagógica, crear espacios de participación, relacionar los conocimientos con problemáticas

reales, tener paciencia para estas nuevas modalidades, las cuales permitirán tener una retroalimentación de carácter proactivo el rol activo participativo de las asignaturas (Valdés et al 2021), lo cual demuestra que la interacción entre procesos de enseñanza y aprendizaje es dinámico y de constante adaptación a los nuevos ambientes y necesidades surgidas en la contingencia del 2020-2021.

Cabe destacar que existen beneficios de las estrategias de microaprendizaje y sus aplicaciones en estudiantes más familiarizados con las plataformas de apoyo digital, ya que fomentan el trabajo activo, la autonomía y la flexibilidad, es por esto que se han obtenido cambios positivos en la atención y concentración, logrando mantenerla por más tiempo en el desarrollo de las clases. (García 2021)

Esto conlleva que las universidades deban ir adaptando sus soportes estructurales para que permitan el trabajo docente y estudiantil en diversos medios. Acercándose a posibles contextos de desempeño laboral.



Respecto a la percepción del alumnado en relación al uso del teléfono móvil, estudios han demostrado una mirada positiva, ya que el estudiante considera sentirse ameno viendo vídeos en el teléfono móvil, además, ha apreciado su uso y lo considera práctico en actividades curriculares (Palazón 2014). Aunque se reconoce que ningún medio favorece por sí mismo un aprendizaje, el medio debiera estar en función de los desempeños exigidos, de las características de los estudiantes y del contexto de aprendizaje. Por consiguiente, tener el dominio pleno de los contenidos ofrecidos en la universidad por medio de un Smartphone, tanto en procesos académicos como administrativos, puede ser una necesidad creciente para las nuevas generaciones o las personas que no quieren volver a una rutina pre-COVID19.

Debate o discusión

Por tal motivo, el periodo de pandemia cambió visiblemente las formas de interacción y las propuestas educativas que tenían las universidades, pero, en el sentido práctico, ¿cuál será la respuesta de continuidad de lo aprendido por los directivos y los docentes, a nivel de fundamentos y sustentos sobre los programas de estudio? ¿Cuánta separación existirá en las miradas formativas y el alejamiento o confrontación entre paradigmas educativos?

Estas preguntas pueden orientar a que, como equipos de gestión, nos veremos enfrentados a un cambio de exigencias por parte de nuestros estudiantes y profesores, donde los principios científicos, socioculturales y éticos tendrán que ser nuevamente replanteados, modificando nuestros sustentos epistemológicos de las cátedras y propuestas formativas.

A nivel del proceso de enseñanza y aprendizaje, ¿podemos establecer estrategias eficaces, basada en micro aprendizajes en contextos universitarios? ¿Cuánto nos exigirán nuestros estudiantes para rescatar procedimientos o recursos no formales

para el aprendizaje que se generaron en pandemia? En este sentido, los estudiantes cuestionarán asistir a presenciar una diapositiva leída por el docente, proceso que pudieron haber realizado en casa y en un horario cómodo para ellos, exigirán mayor dinamismo en la entrega de contenidos y disponer de plataformas virtuales donde puedan acceder a toda hora, aunque tengan jornadas presenciales.

Por tal motivo, la sensibilización en el proceso formativo requerirá que el diseño curricular y pertinencia de las asignaturas promuevan, más que carga de información, una pertinencia con las exigencias del medio, lo cual precisará reforzar el aprendizaje formal y autónomo que entendemos como universidad, de modo que obliga a preguntarnos, ¿podremos proponer un ajuste entre tiempo y espacio para estas nuevas exigencias y enfoques?

Para dar respuesta a estos ajustes y la forma de aplicación del microlearning en contextos universitarios, puede ser orientada de manera que los estudiantes, en vez de trabajar a nivel conceptual y priorizando por la memorización de la materia, tengan acceso a retos continuos que reconozcan la aplicación de estos conceptos, ayudando a la retención de la información a largo plazo por parte de los docentes, y los equipos evaluadores accedan a un monitoreo de la participación del estudiante, y decidan qué lecciones y conceptos se han sustentado y cuáles pueden plantear dificultades o un error en su conceptualización y operacionalización.

Otro de los puntos fuertes en este proceso de acceso a la enseñanza y aprendizaje son los microcontenidos, los cuales pueden ser de acceso anticipado por parte del estudiante, logrando que pueda focalizar los conceptos claves de las clases del docente, posibilitando transmitir la información prevista de las clases, comprendiendo la amplitud de temas o redes de contenidos y habilidades que se trabajarán en la cátedra.

MICRO APRENDIZAJES Y LOS CAMBIOS EN LAS FORMAS DE ENSEÑAR: ANÁLISIS SOBRE LAS PROPUESTAS DE LOS DISEÑOS EDUCATIVOS POS PANDEMIA EN CONTEXTOS UNIVERSITARIOS.

Conclusiones

El microlearning puede ser considerado una herramienta de trabajo tanto para procesos del aula como también un elemento a considerar en la gestión pedagógica universitaria; estos temas son de gran relevancia, ya que considerarlos dentro de la gestión y la administración educativa permitirá mejorar la adquisición de competencias por parte del estudiante y también adaptar las estrategias que como institución queremos promover para que reconozca el mundo académico. El uso de estos elementos dará la razón en los niveles de maduración de la institución en su adaptación a la virtualidad, obligando a evaluar si su comunicación con estas nuevas generaciones de estudiantes, está acorde a las exigencias de la sociedad del conocimiento.

A nivel estratégico, la decisión de incorporar estos enfoques y nuevos paradigmas formativos en la coordinación educativa y pedagógica será tan imperioso que se deben considerar los

siguientes aspectos:

Nuevo diseño formativo: es necesario replantear las nuevas formas y miradas formativas en una adaptación curricular que expliciten las habilidades y competencias claves para el perfil de egreso de los estudiantes universitarios. Esta adaptación debe definir bien qué tipo de competencias estamos trabajando, para que nuestros estudiantes no consideren que existieron asignaturas de relleno en la malla curricular, lo cual es una crítica directa a una carga curricular innecesaria; esto implica especificar las competencias a desarrollar, ya sean técnicas, profesionales, laborales, transversales, académicas etc. Aunque es importante que el diseño planteado sea coherente con la aplicación en el aula, también es obligatorio que el docente tenga en cuenta las competencias y habilidades a alcanzar por el estudiante. En este punto es donde estos microaprendizajes pueden ser un aliado en su proceso de enseñanza.



Equipamiento y conectividad: se abren nuevas interrogantes en el uso de los recursos, ya sean humanos, técnicos o materiales, incluso financieros, esto implica un cambio en el paradigma desde la concepción utilitaria y de cuantificación del acceso a la infraestructura de las escuelas, universidades y ciudades, hacia un enfoque de alfabetización y ciudadanía digital. Esto precisa que las universidades deban ser un espacio de formación ciudadana (no solo de sus estudiantes). Por otro lado, las universidades podrían emplear el argumento del uso de espacio y tiempo de las clases para que sucedan al mismo tiempo; dicho de otro modo, es necesario diseñar clases que tengan un acceso sincrónico/presencial y también asincrónico, como por ejemplo a través del Smartphone.

Plataformas y contenidos: las universidades que consideran solo el uso de las plataformas educativas como un acto reactivo derivado de la contingencia y que con la vuelta a la normalidad volveremos a un trabajo presencial, podrían incurrir en un error de sensibilización en el cambio de paradigma y generacional de sus docentes y estudiantes, ya que la entrega de contenidos se tendrá que trabajar de maneras dinámicas, donde nuevas herramientas como infografías o videos interactivos obligarán a los docentes a ocuparse de estos instrumentos, generando la necesidad de nuevas competencias (no formales) que permitan su utilización.

Referencias

- Bojalil J., Luis F. (2008). *La relación universidad-sociedad y sus desafíos actuales*. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (52) ,11-18. ISSN: 0188-168X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005202>
- De Juan, J., Perez, R. M., Moreno, V., Romero Rameta, A., Girela López, J. L., Gómez Torres, M. J., Huertas, Y. S., & Martínez Ruiz, N. (n.d.). *Microaprendizaje, reconocimiento de patrones e interacción con el entorno: estrategias didácticas para un aprendizaje eficaz*. Web.Ua.Es., <https://web.ua.es/en/jornadas-redes-2012/documentos/oral-proposals/246440.pdf>
- García-Mendoza, D., & Corral-Joza, K. (2021). El microaprendizaje y su aporte en la habilidad de concentración en estudiantes de bachillerato. *Revista Innova Educación*, 3(4), 28-39. <https://doi.org/10.35622/jrie.2021.04.002>
- Lindner, M. (2006). *Use these Tools, your mind will follow. Learning in immersive Macromedia and microknowledge environments*. En Whitelock, d., Wheeler.S. (Eds.). ALT-C 2006: The next generation Research Proceedings. heriot-Watt University, Edinburgh, Scotland, UK
- Palazón Herrera, J. (2014). Aprendizaje móvil basado en microcontenidos

- como apoyo a la interpretación instrumental en el aula de música en secundaria. *Pixel Bit*, 46, 119-136. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i46.08>
- Salinas, J., & Marín, V. (2014). *Pasado, presente y futuro del microlearning como estrategia para el desarrollo profesional*. *Campus virtuales*, 3(2), 47-48. Obtenido de <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/59>
- Valdés-Montecinos, M. J. P., Universidad Ricardo Palma, Perú, Correa-Castillo, S. A., Briceño-Toledo, M. A., Suárez-Amaya, W. M., Universidad Arturo Prat del estado de Chile, & Universidad Ricardo Palma, Perú. (2021). *Good practices in the self-evaluation of graduate distance learning programs*. *Apertura*, 13(2), 158-173. <https://doi.org/10.32870/ap.v13n2.1994>
- Zapata-Ros, M. (2018). *Gestión del aprendizaje y web social en la Educación Superior en línea*. *RED*, 57. <https://doi.org/10.6018/red/57/7>

REFLEXIONES EN TORNO A LA NUEVA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA.



Por: **Marco Antonio Rojo Gutiérrez**

Docente Investigador en la Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI, México) y en la Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO).
PhD. Estudios Sociales (Economía), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).
México

Resumen

La economía forma parte de las ciencias sociales y comparte con estas la complejidad en su enseñanza, y los recursos virtuales suelen ser instrumentos que pueden favorecer la enseñanza efectiva de esta disciplina. Además de señalar algunos elementos de mejora en el aprendizaje y la enseñanza de la economía en sus distintas modalidades, se apela a una reflexión sobre los viejos paradigmas ortodoxos que privilegian la enseñanza de la economía desde un formalismo matemático, y que en ocasiones dejan de lado el pensamiento crítico y reflexivo que exige el mejor entendimiento de los hechos económicos. Sin duda, la enseñanza de esta disciplina involucra

la relación alumno-docente-tecnología, sin embargo, es muy importante considerar la apertura de las autoridades universitarias para que en las distintas facultades y departamentos se le dé cabida a otras formas creativas de enseñar la economía que resulte mucho más atractiva para los futuros profesionistas y profesionales en la materia.

Palabras clave

Enseñanza de la Economía, COVID-19, Teoría Económica, Educación, Calidad Educativa.

Introducción

La ciencia económica se ha enseñado por siglos en las escuelas y universidades en todo el mundo, en la actualidad se siguen creando institutos de economía y centros de investigación especializados en la materia que suelen ser referentes en el monitoreo y la resolución de los problemas globales.

Quienes aprenden y enseñan esta disciplina saben de su complejidad. Los profesionales y profesionistas egresados en esta disciplina poseen un sentido crítico y reflexivo, y con facilidad transitan tanto en las disciplinas sociales y empresariales como en las ciencias naturales y exactas. La creatividad y el alto nivel de abstracción son de las virtudes más empleadas por los economistas para poder realizar una modelación sofisticada. De la misma manera, su fortaleza radica en el análisis de datos y en el manejo de información gracias a las herramientas estadísticas y econométricas que suelen estudiar e investigar a profundidad (Bach, G. L., 1964).

Entender cómo se enseña y se aprende la ciencia económica es importante, la pandemia le ha dado una "sacudida" al pensamiento económico que requiere replantear sus formas y sus métodos de enseñanza, no solo para adaptarse a esta "nueva realidad virtual" sino para entenderla. La crisis del COVID-19 coincide con la crisis del modelo neoliberal y con esta intención de revertir la desigualdad económica y de privilegiar la participación de gobiernos democráticos que fortalezcan al Estado y que busquen una reconstrucción más efectiva del bienestar (Pokhrel, S., y Chhetri, R., 2021).

Son múltiples las razones para dirigir nuestra atención a la enseñanza de la ciencia económica, una ciencia crucial en asuntos públicos y privados que en los próximos años va a ser una de las disciplinas más socorridas por las demás ciencias para poder entender y gestionar esta lucha por los recursos naturales y energéticos o para llegar a acuerdos para la cooperación en el combate al

cambio climático o la preservación de los recursos naturales y el medio ambiente. Estos y otros temas forman parte de la agenda que se aborda en las distintas cumbres del G-20 y que conviene tenerlos también presentes en los programas de estudio.

Esta "virtualización de la realidad" plantea nuevas formas de socialización entre los seres humanos privilegiando la distancia. El distanciamiento entre las personas va en dirección contraria al reconocimiento del otro como ser humano. La ciencia económica requiere recuperar su carácter empírico y real y no distanciarse mediante la abstracción de los problemas fundamentales, o mercantilizarse e inclinarse al servicio de un sector financiero o, por ejemplo, matematizarse hasta llegar a un absurdo de perder el objetivo de hacer de lo complejo más simple y no al revés, hacer de lo simple más complejo. Si de algo se pueden enorgullecer los profesores que imparten esta disciplina, es de poseer la virtud y las habilidades que permiten facilitar a los estudiantes un mejor entendimiento del mundo.

Referente teórico

Economistas como David Colander y William Becker, entre otros, han abordado la enseñanza de la economía como una rama de la ciencia económica que se cuestiona sobre las formas en que los creadores y generadores de conocimiento de esta disciplina la imparten, la difunden, la aplican y la divulgan entre la comunidad científica y académica.

Se han identificado ciertos paradigmas que se han establecido en las aulas universitarias en donde se imparte la economía como una disciplina científica. Básicamente son tres: 1) el viejo paradigma (VP), 2) el nuevo paradigma (NP), y 3) el Enfoque del Sentido Común (ESC). En el VP se visualiza al docente como aquel que transfiere su conocimiento al alumno de forma lineal, mientras que en el NP el conocimiento se construye entre ambos, de manera conjunta. En el VP el estudiante es pasivo, privilegia la memorización y busca como objetivo únicamente acreditar la materia de manera indi-

REFLEXIONES EN TORNO A LA NUEVA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA.

vidualista y competitiva; mientras que en el NP el alumno relaciona lo aprendido en clase de una manera activa, construye, descubre y transforma su conocimiento, y busca, más allá de acreditar la materia, desarrollar sus talentos y competencias, privilegiando su aprendizaje continuo más de largo plazo, más allá de un ciclo escolar. El NP requiere que la relación entre profesor alumno sea mucho más estrecha y que el aprendizaje sea más cooperativo, en equipo (Colander, D., 2004).

El NP empodera al estudiante y no solo al profesor, en el que antes recaía la autoridad y el control en el ejercicio del poder en el aula de clase. Se flexibilizan los caminos hacia el conocimiento más allá del razonamiento lógico-matemático-científico, se abren a otras opciones de aprendizaje como la narrativa, la expresión y la resolución de problemas. En el NP la clase no se reduce a la

memorización y los hechos concretos, a gráficas grises y estimaciones frías frente al pizarrón, sino que se da paso a otras formas de comunicación y colaboración. El ESC se distingue de los dos anteriores porque en este el docente deja que el estudiante construya su propio conocimiento desde un pensamiento crítico, teniendo como propósito que se inspire y desarrolle sus propias destrezas y habilidades. El ESC rescata la parte positiva de la competencia y de la colaboración, le brinda todas las herramientas al estudiante para el uso de tecnologías y para el trabajo en clase, no le resta autoridad al docente sino más bien no coloca esa autoridad sobre la mesa para que esta determine el uso de poder, por el contrario, le muestra al estudiante sus limitaciones y las limitaciones del propio conocimiento, invitando al alumno a que vaya y supere sus propias expectativas (Colander, D., 2004).



El ESC suele emplear métodos epistemológicos como el deductivo, el inductivo y el razonamiento abductivo y adapta sus evaluaciones al medio ambiente que se construye en el aula de clases; reconoce también que la infraestructura tecnológica y el tamaño del grupo influye en la elección de las actividades de evaluación más efectivas, es decir, acepta que no necesariamente a todos los alumnos les agrada escribir ecuaciones y gráficas de forma interminable sobre el pizarrón, por lo que opta por buscar alternativas en la composición de actividades para sus calificaciones y notas finales. El ESC coloca como prioridad los contenidos y en segundo lugar la enseñanza; en este enfoque, se considera que sí es muy importante que el docente supere las expectativas y que no solo sea un experto en la materia, además que cuide del aprendizaje de los estudiantes y cumpla con los contenidos de la materia (Colander, D., 2004).

En ocasiones, los paradigmas en la enseñanza se heredan de una generación de docentes a otra. Muchas veces quienes imitan o replican un paradigma en la enseñanza de la ciencia económica lo han tomado de quienes fueron sus profesores. El que un enfoque permanezca en el tiempo no quiere decir que sea el correcto, por el contrario, puede ser que prevalezca obedeciendo a malas prácticas o a un grupo de poder enquistado que busca prolongar su permanencia no solo física sino ideológica. Esta lucha entre paradigmas debe venir del interior de cada una de las facultades y departamentos, debe privar la alternancia y pluralidad en el pensamiento económico y darle oportunidad a nuevas ideas y formas de estudiar la economía (Becker, W.E. y Watts, M., 2001).

Debate o discusión

Desde hace algunos años, los propios economistas se han dado a la tarea de adentrarse a los terrenos de la educación para entender la forma en que se enseña esta disciplina. Se han llevado a cabo cuestionarios y encuestas en las principales universidades de los Estados Unidos para recabar

la opinión de los propios estudiantes sobre sus preferencias y la forma en que ellos mismos visualizan su disciplina. Destaca que además de privilegiar las matemáticas y la historia como parte fundamental en la formación de todo economista y del desarrollo de un pensamiento crítico y analítico especializado en la resolución de problemas y toma de decisiones, los estudiantes entrevistados están de acuerdo o muy de acuerdo con la importancia del paradigma neoclásico y de los supuestos de racionalidad del individuo para entender los problemas económicos (Colander, D., y Klamer, A., 1987).

Las universidades top en Estados Unidos guardan una estrecha relación con el enfoque neoclásico y los supuestos de racionalidad que viene de la teoría económica micro, es decir, impera una visión individualista de las personas basada en la optimización de sus decisiones. Es muy importante identificar la postura de universidades como Harvard, Chicago, MIT, Yale, Columbia, Stanford, Princeton, etc., dado que gran parte del bagaje teórico que se enseña actualmente en las universidades en México y América Latina proviene de estas universidades y muchas veces esta "importación" de conocimiento se adopta y adapta sin filtro y así se le transmite al estudiante (Colander, D., 2005).

La ciencia económica, como todas las demás ciencias sociales, requiere hacer una retrospectiva sobre la forma en que se han impartido en el aula de clases. En ocasiones se percibe a la ciencia social como algo ajeno al mismo individuo debido a la manera tan "abstracta" en que se enseña, los científicos y docentes requieren tener un mayor apego a la realidad, verla como la fuente de sus propias teorías y estrechar los lazos con la misma sociedad de la que se han alejado últimamente, la toman únicamente como simple objeto de estudio y sin involucrarse a profundidad en su análisis y entendimiento desde un punto de vista empírico. La ciencia económica, al igual que las demás ciencias, rompió relación con la realidad, pareciera que el modelo neoliberal de la educación,

además de querer individuos formados en un individualismo absurdo, también quería individuos ajenos a la realidad; suena congruente toda vez que estas dos condiciones permitirían prolongar y replicar este mismo modelo en el largo plazo (Bittman, B., Russell III, W.B., Kenna, J., Beckles, L. y Zandt, C.V., 2017; Bose, S. y Sardana, A., 2008).

Conclusiones

La ciencia económica como ciencia social requiere hacer un esfuerzo adicional para descubrir e innovar nuevos mecanismos que permitan una pedagogía efectiva de esta disciplina. Ahora, con una educación virtual, es posible salir un poco de la tradición y el formalismo de emplear únicamente la pizarra y la simple exposición del profesor (mejor conocido en inglés como el Chalk and Talk) que muchos economistas emplean como su método de enseñanza predilecto. De entre las posibles alternativas destacan la lectura interactiva, las discusiones y actividades grupales, la resolución de problemas mediante clubs y grupos de aprendizaje, los experimentos sociales, las dramatizaciones, la gamificación y el aula invertida, que le entreguen a los alumnos las notas de clase, o laboratorios para su resolución, que hagan uso de plataformas y aplicaciones, entre otros (Ongeri, J.D., 2017).

Es muy importante que haya una revolución en el pensamiento de los jóvenes economistas, sus actuales programas de estudio deben con-

templar, no solo la parte técnica y teórica de la disciplina, sino también la parte humana y real, un economista con una buena formación matemática y analítica pero que también pueda caracterizarse como un profesionalista íntegro, con valores, con ética, con humanidad y con amor a la sociedad.

En la mayor parte de los libros de economía se habla de la economía como la ciencia fúnebre, como "la ciencia que estudia la administración de los recursos escasos", sin discutir algo fundamental como el hecho de que no siempre los recursos son escasos, sino que hay grupos de poder o élites que convierten lo abundante en escaso para tener el control y la dependencia de los afectados, así tenemos, por ejemplo, que algunas empresas o países devastan bosques, explotan manantiales, extraen metales preciosos y contaminan, etc., mientras que otra parte de la sociedad (la mayoría) en el mundo adolece las lamentables consecuencias de esta devastación. Finalmente, si el economista no logra visualizar la situación actual (por ejemplo, la crisis del COVID-19 y la guerra de Rusia con Ucrania) que obedece más a procesos histórico-sociales y a la economía política, y únicamente se empeña en modelar matemáticamente los problemas sociales dejando de lado la reflexión, no avanzaremos mucho en la formación de nuestros egresados, tendremos profesionistas con inteligencia, pero sin corazón (Walstad, W.B., 2001).

[S1477-3880\(15\)30144-4](https://doi.org/10.1016/j.jime.2017.03.001)

Colander, D. (2005). "The Making of an Economist Redux", *Journal of Economic Perspectives*, 19 (1), pp. 175-198. DOI: 10.1257/0895330053147976

• Colander, D., y Klamer, A. (1987). "The Making of an Economist", *Journal of Economic Perspectives* 1 (2), pp. 95-111. <http://www.jstor.org/stable/1942983>

• Ongeri, J.D. (2017). "Instruction of economics at higher education: A literature review of the unchanging method of "talk and chalk", *The International Journal of Management Education*, 15 (2), pp. 30-35. <https://doi.org/10.1016/j.jime.2017.03.001>

• Pokhrel, S., y Chhetri, R. (2021). "A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning", *Higher Education for the Future*, 8 (1), pp. 133-141. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>

• Walstad, W.B. (2001). "Economic Education in U.S. High Schools", *The Journal of Economic Perspectives*, 15 (3), pp. 195-210. <http://www.jstor.org/stable/2696563>

Referencias

• Bach, G. L. (1964). "What Economics Should We Teach?", *Challenge*, 12(6), pp. 8-11. <http://www.jstor.org/stable/40718817>

• Becker, W.E. y Watts, M. (2001). "Teaching Economics at the Start of the 21st Century: Still Chalk-and-Talk", *The American Economic Review*, 91 (2), pp. 446-451. <http://www.jstor.org/stable/2677806>

• Bittman, B., Russell III, W.B., Kenna, J., Beckles, L. y Zandt, C.V. (2017). "The State of Social Studies Teacher Preparation: An Analysis of Program Requirements in the United States", *Journal of Social Studies Education Research*, 8 (3), pp. 1-23. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1162291>

• Bose, S. y Sardana, A. (2008) "Teaching Economics in Schools", *Economic and Political Weekly*, 43 (32), pp. 54-60. <http://www.jstor.org/stable/40277830>

• Colander, D. (2004). "The Art of Teaching Economics", *International Review of Economics Education* 3 (1), pp. 63-76. <https://doi.org/10.1016/>

DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS MEDIANTE GOOGLE CLASSROOM



Por: **Jhoana Andrea Saavedra Martinez**

Docente de Lenguaje en IE. Técnica San Juan Barragán.
Especialista en Aplicación de TIC para la Enseñanza de la Universidad de Santander.
Colombia

Resumen

El fin de este trabajo es presentar los resultados obtenidos en la investigación realizada, cuyo objetivo general es desarrollar competencias digitales en los docentes para el proceso de comprensión de lectura de textos narrativos mediante una secuencia didáctica apoyada en el uso de Google Classroom en estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Pública Rural Técnica San Juan de Barragán, sede San Francisco del municipio de Tuluá.

La investigación es mixta, con una metodología descriptiva y analítica de los resultados obtenidos estadísticamente en la investigación. La muestra que conformó esta investigación fue de

11 estudiantes, evaluados inicialmente a través de la aplicación de una prueba diagnóstica de entrada, para identificar el nivel inicial de comprensión lectora; posteriormente, se intervino mediante la implementación de cuatro secuencias didácticas, que contribuyen al mejoramiento del proceso de comprensión de textos narrativos, mediante la explicitación del paso a paso. Finalmente, se procedió a realizar la evaluación de la comprensión de este tipo de textos mediante la aplicación del diagnóstico de salida.

Palabras clave

Competencias Digitales, Textos narrativos, Comprensión, Google Classroom.

Introducción

Después de llevar a cabo el proceso de investigación e indagar sobre las dificultades en cuanto a la comprensión lectora de textos narrativos en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Pública Rural Técnica San Juan de Barragán, se diseña y se aplica, desde el aporte pedagógico como estrategia, la propuesta de desarrollo de las competencias digitales docentes para la comprensión de los textos narrativos mediante Google Classroom, que básicamente consistió en crear una serie de secuencias de manera interactiva en Classroom, con un aporte tecnológico visiblemente aplicado, ya que se tomó una serie de contenidos como imágenes, videos y formularios de respuestas, que fueron de mucha ayuda y fundamentales para la elaboración de las cuatro secuencias didácticas desarrolladas por los estudiantes. En cuanto a la metodología de participación de la intervención, esta fue fácil, práctica y didáctica.

Referente teórico

Desarrollar la comprensión de textos narrativos es una competencia esencial para el aprendizaje escolar en los primeros años de la educación básica. Los estudiantes requieren aprender y desarrollar estrategias que les permitan comprender la trama, los personajes, los eventos y las moralejas de los distintos tipos de textos narrativos a los que son expuestos en los contextos cotidianos y, especialmente, en el contexto escolar.

Facilitar dicho aprendizaje en el aula es a menudo una tarea compleja para el profesor, exigiéndole el dominio de conocimientos y el uso de métodos de enseñanza específicos acordes a este tipo de textos. Por ello, Vega, Bañales & Moreno (2016) afirman que: "se pretende ofrecer a los docentes un conjunto de herramientas teóricas y prácticas que le permitan facilitar la comprensión de textos narrativos" en cinco apartados:

1. Introducción.
2. Se explica la forma como los procesos psicológicos subyacen en la comprensión de textos escritos, generando las inferencias necesarias para entender el contenido de los textos narrativos tanto escritos como orales y pictóricos.
3. Se describe cómo los niños desarrollan las habilidades de comprensión narrativa desde la primera infancia hasta la edad escolar.
4. Se explican las características principales de los textos narrativos
5. Se genera la propuesta de una secuencia didáctica enfocada al aprendizaje de la comprensión de cuentos de imágenes sin palabras o libros mudos, ofreciendo algunas orientaciones para su implementación y evaluación.

Según Torres, Fajardo & Duque (2015), en su artículo *Comprensión y producción textual narrativa en estudiantes de educación primaria*, hacen referencia a que "la lectura es una herramienta que posibilita el desarrollo de habilidades de comprensión en el estudiante, al ser considerada como la base de la enseñanza y el medio más eficaz de educación". Es decir, el objetivo del aprendizaje inicial escolar es la comprensión lectora, la que se refiere a textos narrativos.

De igual manera, la tesis planteada por Velasco y Tabares (2015) en *La comprensión de textos narrativos: implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, con estudiantes de grado segundo*, aporta de manera muy práctica una secuencia didáctica, mostrada desde una investigación cuantitativa y experimental de una herramienta didáctica, que bien utilizada puede incidir en el mejoramiento de la práctica pedagógica, dado que le exige al maestro organizar y articular los procesos de enseñanza aprendizaje alrededor de un propósito claro, como lo es el desarrollar competencias lectoras en sus estudiantes.



Es así que esta propuesta investigativa promueve que se alcancen las competencias digitales relacionándolas con la comprensión de textos narrativos mediante la utilización de Classroom para determinar la influencia que tiene un conjunto de aplicaciones digitales empleadas como estrategia didáctica en el proceso de lectura y comprensión de textos. Por ello, los bajos resultados de las pruebas internas y externas a nivel nacional en Colombia se han generado por la falta de comprensión e interpretación textual, lo cual ha motivado a realizar diferentes investigaciones, con el fin de crear nuevas estrategias mediadas por las TIC, que ayuden a mejorar el déficit que se observa y fomentar el progreso de la educación, involucrando a todos los actores educativos o los que estén dispuestos a reafirmar y colaborar en los avances de la calidad educativa en nuestro país.

Gómez (2020), en su artículo *Google Classroom: una herramienta para la Gestión pedagógica*, manifiesta las ventajas que tiene la utilización de esta plataforma, generando interés por parte de los estudiantes, buscando el mejoramiento del

aprendizaje significativo; por ello, este artículo genera muchas expectativas a la hora de realizar esta investigación. Además, se realizó una práctica para el año lectivo 2019-2020 en Perú por parte de estudiantes de Maestría de la Universidad Indoamericana Tecnológica del Ecuador de diferentes áreas del conocimiento, en la cual se estableció que la plataforma Classroom transforma ambientes y facilita la implementación e interacción con los estudiantes en contextos virtuales; además, se estableció que la evaluación y evolución de las actividades planteadas son pertinentes y dan buenos resultados, "propiciando el aprendizaje activo del estudiante".

En este contexto, la plataforma Classroom se evidencia como una herramienta versátil en el campo educativo, brindando varias ventajas en los entornos tecnológicos y digitales, tales como facilitar la creación y planeación de clases, y organizar tareas con muy buena distribución y tiempos en un solo lugar.

Según May, Patron y Sahúa (2017), "el profesor va creando la estructura de la clase y la organiza

DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS MEDIANTE GOOGLE CLASSROOM

adecuando los temas y tiempos de manera propicia para los que en ella intervienen". Además, cuenta con un sistema que permite la comunicación mediante los comentarios, envío de tareas, notificaciones, debates e interacción en tiempo real mediante el calendario o correo electrónico, archivando automáticamente en Google Drive los materiales de la clase.

En esta medida, y para esta investigación, los estudiantes pueden interactuar de manera segura y confiable con su docente, ahorrando tiempo y papel. Aunque la plataforma es gratuita, no contiene anuncios, ni utiliza datos personales para fines engañosos ni publicitarios.

Agregando a lo anterior, se vuelve necesario incorporar nuevas ideas y estrategias para el proceso de enseñanza aprendizaje, generando cuestionamientos sobre cómo se debe y qué se debe implementar para que el estudiante se apropie de manera significativa el conocimiento; es por eso que Parra, Sarmiento y Pintor (2015) aportan a este proyecto investigativo refiriéndose a los factores que inciden en la implementación de las TIC, generando sugerencias para que se incluya el uso de herramientas tecnológicas por medio de la creación de una red de usuarios para que estén en contacto en todo el proceso y avance que se realice frente a las actividades propuestas, con su respectivo seguimiento y valoración para verificar el alcance generado.

Ahora bien, en Colombia el Ministerio de Educación Nacional, a través de la aplicación de las Pruebas ICFES, se encarga de evaluar anualmente las cuatro áreas básicas a los estudiantes, mediante la comprensión e interpretación de diferentes argumentos previstos en la aplicación de las pruebas, lo cual mide las destrezas de los estudiantes, permitiendo que se argumenten e interpreten diversos tipos de textos. En este sentido, no es un secreto reconocer que muchas de las grandes falencias en los niños y adolescentes a nivel de básica primaria, secundaria y media, ha sido el bajo nivel de la comprensión lectora

de acuerdo a lo manifestado por el Ministerio de Educación y que, además, teniendo en cuenta que los estudiantes que hacen las pruebas Saber en 3°, 5°, 9° y 11° no muestran avances significativos en su desempeño de lenguaje durante los últimos años.

Este panorama descrito evidencia la necesidad urgente de generar acciones para mejorar la comprensión lectora; por ello, es importante encontrar estrategias que puedan transformar el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión de textos, la cual se debe hacer desde los niveles iniciales, ya sea por medios físicos o virtuales. Teniendo en cuenta los factores que generan la práctica de la comprensión lectora, según Díaz y Quiroz (2016), se debe centrar la atención en el lector, el texto y el contexto.

Del mismo modo, Thorne, Morla, Nakano et al. (2013) sugieren y aportan a esta investigación la implementación de laboratorios en colegios y el desarrollo de una metodología de aprendizaje efectiva, dando lugar al mejoramiento de la comprensión y del vocabulario, mediante la utilización de una plataforma virtual y muy funcional denominada LEO, que consiste en desarrollar seis estrategias de comprensión lectora (resumir, preguntar, predecir, imaginar, sentir y clarificar) mediante ocho textos, aportando una idea más amplia a esta investigación sobre estrategias lectoras de interpretación y comprensión de textos.

Por otro lado, y siguiendo la misma línea de la utilización de plataformas virtuales mediadas para la comprensión, se encuentra Díaz (2016), con el avance de los desempeños en los componentes semántico, sintáctico y pragmático. También, se puede implementar la plataforma Edmodo como una red académica buscando un aprendizaje más autónomo, bajo el modelo interactivo de comprensión lectora, aportando de

manera significativa resultados positivos que indican que, estratégicamente bien desarrolladas las ideas frente al manejo de las TIC en el campo educativo, se generan procesos de excelente calidad para la comprensión de los textos narrativos.

Discusión

En cuanto a la interpretación de los resultados obtenidos con el grupo de estudiantes participantes en esa investigación, a partir de la implementación de una secuencia didáctica mediante el uso del Classroom con textos narrativos a partir de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico textual, los cuales deben abordarse para su comprensión, podemos afirmar que se logra un avance significativo en la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto de básica primaria, pertenecientes a la Institución Educativa Pública Rural Técnica San Juan de Barragán, sede San Francisco.

El grupo de estudiantes que conformó la muestra ejecutó las secuencias en su totalidad. Iniciaron desde un nivel muy bajo y fueron avanzando de forma positiva, ejecutando las actividades de manera más acertada frente a cada una de las secuencias: cuento, mito y leyenda, fábula y novela. Cada una de estas secuencias se desarrolló con la supervisión de la docente y se dinamizaron, por ello, se logró la consolidación de aprendizajes para el desarrollo de las competencias en los textos a tratar. También, se analizó cada una de las secuencias, observando los resultados con porcentajes en su totalidad de respuestas acertadas en un 100%, y con ello se dedujo que las herramientas utilizadas, tanto materiales como humanas, permitieron un avance positivo en los estudiantes frente a todas las actividades desarrolladas, mediante un proceso versátil, ágil y creativo para todas las partes que intervinieron.

Conclusiones

Con la realización de este proyecto de investigación, logramos evidenciar que una de las di-

ficultades más frecuentes que académicos, en especial de los narrativos, los cuales fueron el centro de esta investigación. Esto se debe, en gran medida, al desconocimiento y a la limitada aplicación de estrategias de lectura que como docentes damos por obvio que el estudiante aplica. El problema incide en que mientras se lee, no se relee, no se reflexiona y no se establece el para qué se está realizando este proceso. Esta dificultad no solo se observa y genera en el área de lenguaje, sino en todas las áreas del quehacer académico; a lo anterior se suma la falta de interés por parte de los mismos estudiantes, quienes muestran cierta apatía con lo que respecta a la lectura, de ahí que los resultados encontrados en la aplicación de la estrategia pedagógica mediada por las TIC haya sido un gran aporte.

En cuanto al análisis, el mejoramiento de la comprensión de los textos narrativos mediados por la herramienta tecnológica Classroom, hace que tome más fuerza e interés por parte del docente, ya que tanto él como los estudiantes se benefician con el manejo de esta tecnología, pues se aplican estos conocimientos y se genera una retroalimentación, dando como resultado un avance satisfactorio en su aplicación.

Del mismo modo, se consideró que uno de los aprendizajes más significativos en la elaboración e implementación del proyecto de investigación fue el impacto positivo de la metodología y herramientas usadas en la comunidad educativa, teniendo en cuenta su contexto rural y todos los altibajos que algunas veces presenta esta población frente a los procesos educativos mediados por las tecnologías.

Mediante esta propuesta, se logró generar y despertar en los estudiantes el interés por la utilización de tecnologías aplicadas para la comprensión de los textos narrativos, y que adquirieran conciencia frente a las actividades y metas que se planteaban. Además, consideramos que la escuela es una puerta de entrada de múltiples conocimientos, es el espacio donde los docentes

DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES DOCENTES PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS MEDIANTE GOOGLE CLASSROOM

deben transmitir valores y actitudes, con el fin de fortalecer la construcción del ser de sus estudiantes.

La escuela, entonces, tiene el deber de estar en constante búsqueda de nuevas herramientas y

metodologías, y aplicarlas para buscar la calidad educativa; de esta manera, los procesos educativos serán significativos, perdurarán con el pasar del tiempo y tendrán en cuenta el mundo en el que estamos inmersos.



Referencias

- Arias, J. E. (2016). *Mejoramiento de la comprensión de textos narrativos mediante la implementación del recurso educativo abierto "Biblioteca Digital Ciudad Seva" a través de la Plataforma Digital Edmodo*. (Tesis de pregrado, maestría). <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/20434>
- Bajtin, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Editorial Siglo XXI.
- Batista, A. (Enero de 2018). *Google Classroom: Qué es, cómo funciona y cuáles son sus características principales* – Parte 1. Obtenido de Docentes en Línea: <http://blogs.unlp.edu.ar/didacticaytic/2018/01/03/google-classroom-que-es-como-funciona-y-cuales-son-sus-caracteristicas-principales-parte-1/>
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Gómez, M. (2015). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Editorial Brujas. <https://www.ebooks7-24.com:443/?il=2674>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza-Torres, C. (2018). *Metodología de la investigación - Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. <https://www.ebooks7-24.com:443/?il=6443>
- Jurado, F. (1998). *Juguemos a interpretar. Evaluación de competencias en*

lectura y escritura. Bogotá: Editorial Plaza y Janes. Asociación Colombiana de Semiótica Ministerio de Educación Nacional Universidad Nacional de Colombia.

- Ilpes/cepal. (2008). *Diagnóstico, árbol del problema y árbol de objetivos*. Ciudad de México. https://www.cepal.org/ilpes/noticias/noticias/9/33159/Arboles_Diagnostico.pdf
- May, N. K., Patron R. M., & Sahúa J. A. (2017). *Ambientes Educativos a Distancia para la Mejora de la Enseñanza: Uso de Classroom*. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 4(8). <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/163/318>
- Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAO, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Barcelona.
- Thorne, C. Morla, K. y otros. (2012) *Estrategias de comprensión de lectura mediadas por TIC. Una alternativa para mejorar las capacidades lectoras en primaria*. <https://recursos.educoas.org/sites/default/files/1903.pdf>



CREER EN TI ES PODER ESTAR CONTIGO
EN CUALQUIER LADO



UNIAGUSTINIANA

EVU Educación Virtual
Conéctate - Interactúa - Aprende

