



EURITMIA

Investigación, Ciencia y Pedagogía

**CENTRO LATINOAMERICANO DE INVESTIGACIÓN
E INNOVACIÓN CIENTÍFICA - CLIIC**

WWW.CLIIC.ORG

FUNCEA.CLIIC@GMAIL.COM

VOL. 10 AÑO 2023 – BOGOTÁ D.C. – ISSN N° 2665-430X

REVISTA EURITMIA Investigación, ciencia y pedagogía, Año 5, No.10 – abril a septiembre de 2023, es una publicación semestral editada por el Centro Latinoamericano de Investigación e Innovación Científica – CLIC, www.clicc.org, funcea.clicc@gmail.com con ISS 2665-430X

Comité Científico Editorial

Ana Patricia León Urquijo
María Cristina Gamboa
Lina María Mahecha
Jorge Humberto Montoya
Cristian Yasser Martínez
Miller Mauricio Murcia

Edición y diseño

Cristian José Mahecha
Cristian Yasser Martínez
AGAPE InDesign

EDITORIAL

La revista *Euritmia, investigación, Ciencia y pedagogía* llegó a su décimo volumen con la última publicación derivada del *III Congreso Internacional Virtual de Educación: Evaluar para crecer y edificar el futuro* que se llevó a cabo en noviembre de 2022 y que dejó abierta la discusión alrededor de la evaluación, su pertinencia, metodologías y enfoque en cada etapa y para cada actor del proceso educativo.

Este volumen se ensambla a partir de dos grandes categorías, la inclusión y lo socioemocional, aspectos indispensables para que la educación tenga el carácter transformador, edificador y diverso que la sociedad necesita. Según la UNESCO, la inclusión identifica y responde a la diversidad de las necesidades de todos quienes participan en el aprendizaje, por lo que involucra cambios en contenidos, estructuras y estrategias.

Lo anterior, reta a la educación (por lo tanto, a la evaluación de la educación y de su calidad) a aportar respuestas pertinentes a todas las necesidades educativas de todos los diferentes contextos pedagógicos escolares y extraescolares.

Este volumen justamente nos transmite la emoción que suscita el conocimiento y la diversidad propia de los autores, su procedencia y su experiencia. La invitación es leerla, citarla y divulgarla para seguir tejiendo una gran red académica.

Lina María Mahecha Vásquez
Socióloga, Universidad Nacional de Colombia

TABLA DE CONTENIDO

1. ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	
Isis Jael Oviedo Rodríguez.....	4 - 8
2. CANALES DE APRENDIZAJE EN LA PANDEMIA COVID 19, MEDIANTE LA IMPLEMENTACIÓN DEL TEST DE O'BRIEN	
Farías Soto, José Alberto.....	9 - 13
3. CONDICIONES SOCIOEMOCIONALES DEFINIDAS POR LAS CONDICIONES DE AISLAMIENTO SOCIAL EN PANDEMIA POR COVID-19	
Celestino Reyes Jiménez.....	14 - 20
4. CUANDO EMOCIONA RAZONAR	
Guillermo Realpe Narváz.....	21 - 25
5. EL PIAR: HERRAMIENTA QUE RESPONDE A LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	
Davier Eduardo Adarme Pinzón, Orlando Ignacio Salguero Angarita.....	26 - 29
6. LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN NIVEL PRIMARIA PARA LA INTERACCIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA	
Angélica Leticia Carrasco Santos, Dulce Daniela Sánchez Gutiérrez, Julio César Martínez López.....	30 - 34
7. LA EVALUACIÓN ABANICO DE OPORTUNIDADES PARA LA REFLEXIÓN Y LA MEJORA	
Adriana Marcela Pérez Rodríguez.....	35 - 39

ACOMPañAMIENTO TUTORIAL PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Isis Jael Oviedo Rodríguez¹

RESUMEN

El presente escrito tiene como objetivo describir la importancia del desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes universitarios, los impactos a nivel socioemocional como la ansiedad, el estrés, la preocupación, entre otras; mismas que se vieron influenciados por la contingencia sanitaria de COVID-19, la cual generó en la población estudiantil dificultades de rendimiento académico y en las respuestas de interacción social. En el ámbito educativo, la educación emocional tiene como finalidad el desarrollo de competencias socioemocionales con el objetivo de contribuir al bienestar personal y social del ser humano. En este sentido se propone una intervención a través de los diferentes programas de tutorías académicas que se encuentren activos en las instituciones educativas con la finalidad de abordar y capacitar a tutores en la atención con enfoque de educación emocional para el acompañamiento tutorial en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de nivel superior.

Palabras clave: Habilidades socioemocionales, educación emocional, tutoría académica y competencias socioemocionales.

TUTORIAL ACCOMPANIMENT FOR THE DEVELOPMENT OF SOCIO-EMOTIONAL SKILLS IN UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT

The objective of this writing is to describe the importance of the development of socio-emotional skills in university students, the impact at socio-emotional level such as anxiety, stress, worry, among others; which were influenced by the health contingency of COVID-19, that generated difficulties within the student population in academic performance and social interaction responses. In the educational field, emotional education aims to develop socio-emotional skills with the objective of contributing to the personal and social well-being of the human being. Therefore, an intervention is proposed through the different academic tutoring programs that are active in educational institutions to address and train tutors in care with an emotional education approach for tutorial accompaniment in the development of skills socio-emotional in college level students.

Keywords: socio-emotional skills, emotional education, academic tutoring, socioemotional competencies.

¹ Estudiante de Doctorado en Educación, Universidad de las Américas y el Caribe. ioviedo@unac.edu.mx

INTRODUCCIÓN

La contingencia sanitaria que se vivió a nivel mundial en el año 2020 tuvo un impacto importante a nivel de salud física; además de convertirse en un problema de carácter social en los ámbitos público y privado (World Health Organization, WHO, 2020). En el área de la Educación de acuerdo con Aceves (2022), la comunidad estudiantil y docente se trasladó del ambiente educativo presencial al virtual; donde las dinámicas que generaron estos ajustes resultaron ser una oportunidad para identificar situaciones que impactaron en el rendimiento académico de los estudiantes. La Asociación Mexicana de Instituciones y Universidades de Educación Superior (ANUIES), con la finalidad de abordar los retos que enfrentaba la educación universitaria al inicio de la pandemia; mediante comunicados realizó diversas sugerencias para el desarrollo de las buenas prácticas y la necesidad de capacitación docente en competencias digitales (ANUIES, 2020).

Ante la contingencia sanitaria por COVID-19, la Organización de la Salud (OMS), determinó la probabilidad de presentarse en la población afectaciones de carácter psicosocial, relacionadas con la ansiedad, el miedo, el estrés, la preocupación, entre otras; como respuesta ante el contexto de crisis que se estaba viviendo. En este sentido, se recomendó el desarrollo de estrategias psicológicas para hacer frente a las situaciones adversas que se estaban presentando (WHO, 2020).

El ámbito educativo se vio afectado por la contingencia sanitaria y mediante la tutoría académica se busca identificar qué tipo de servicios requiere el estudiante para continuar con éxito su proceso de formación universitaria; además de potencializar las habilidades de los tutores para que la atención a los estudiantes tengan un impacto en la formación personal y profesional (Ponce, 2021).

DESARROLLO

La educación emocional tiene como finalidad el desarrollo de competencias socioemocionales con el objetivo de contribuir al bienestar personal y social del ser humano. Educar desde esta perspectiva puede tener un impacto positivo en los diferentes contextos de la vida en general (Bisquerra, 2019). La educación socioemocional

se fundamenta en un marco teórico amplio; la inteligencia emocional postuladas por Salovey y Mayer (1990), hacen referencia a las capacidades y habilidades que desarrolla la persona para tomar conciencia de sus acciones y regular las emociones que emergen de diversas situaciones ya que son clave para la educación emocional.

Las habilidades socioemocionales (HSE) o también conocidas como habilidades no cognitivas o habilidades del siglo XXI; son competencias relevantes para el desempeño y éxito en los ámbitos académico, personal y profesional (OCDE, 2015). A partir de las necesidades identificadas en poblaciones estudiantiles, se han diseñado programas para potencializar el desarrollo de las HSE bajo el nombre genérico del inglés Social Emotional Learning (SEL). Dichos programas se han promovido en México y los Estados Unidos (García, 2018).

De acuerdo con Duckworth (2015), señala que el desarrollo de las HSE predice el desempeño académico, económico, social, psicológico y el bienestar físico de las personas y que estas habilidades son diversas; por ejemplo, perseverancia (*grift*), autocontrol (*self-regulation*), mentalidad creciente (*growth mindset*); entre otras. Las HSE tiene una connotación de educabilidad o entrenamiento, es decir, pueden ser desarrolladas en contextos educativos (García, 2018). Garner (2001), hace referencia a las HSE cuando define a la inteligencia interpersonal como la habilidad para distinguir o establecer distinciones entre otros individuos y, en particular diferenciar sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. Siguiendo a Garner, Goleman (1995) menciona que la inteligencia emocional es la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar los estados de ánimo propios y de terceros. Bajo este contexto, surge el aprendizaje socioemocional (SEL), sugerido en 1994 por el Programa Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y emocional (CASEL), mismo que promueve la adquisición de habilidades socioemocionales, tales como: el autoconocimiento, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades para relacionarse con otros y la toma de decisiones (Elberston, Brackett y Weissber, 2010).

Para el desarrollo de HSE se debe de trabajar tres núcleos principales: 1. *Agencia*: capacidad

para la toma de decisiones y tener un rol activo en la vida. 2. *La identidad integradora*: la congruencia interna de la persona y de los diferentes roles sociales y culturales que ha desarrollado. 3. *Las competencias*: habilidades que permiten cumplir los objetivos, desenvolverse en los diferentes contextos sociales de manera efectiva además de adaptarse a las diversas demandas. Los hallazgos indican que cuando una persona se siente perteneciente a un grupo, por ejemplo; en un contexto escolar la perseverancia aumenta y por consiguiente, la motivación hacia el logro de las tareas escolares se eleva a pesar de la dificultad de las mismas. Esto puede ser un factor que influya en el éxito académico o en el cumplimiento de metas a largo plazo, como el culminar con una carrera profesional.

Dweck, Walton y Cohen (2014), mencionan que la perseverancia se encuentra relacionada con la autorregulación; es decir, al ser la persona consciente del vínculo que existen en las emociones, los pensamientos y las acciones, es mayor la probabilidad para el logro de los objetivos a largo plazo. La UNESCO, menciona que las Habilidades Socioemocionales en contextos educativos son fundamentales para el desarrollo de los aprendizajes; siendo las habilidades de colaboración, la comunicación, el trabajo colaborativo, la empatía, la iniciativa, la responsabilidad, entre otras; indispensables para el desarrollo de competencias profesionales y personales que impactan de manera significativa en la sociedad (Scott, 2015).

El National Research Council (NRC) y la National Academy of Sciences (NAS) de los Estados Unidos organizan las habilidades del siglo XXI en tres categorías: 1. *Habilidades Cognitivas*, 2. *Habilidades interpersonales* y 3. *Habilidades intrapersonales*. Estas habilidades son relevantes puesto que proporcionan al individuo la capacidad para tener consciencia de sus conductas, de sus capacidades, de la toma de decisiones y de las competencias inherentes al logro de los objetivos y al éxito en las actividades que se emprendan (Nagaoka, Farrington, Ehrlich y Heatt, 2015).

En el ámbito académico Pekrun (2014), menciona que las emociones que se presentan en los contextos escolares se pueden clasificar de la siguiente manera: a) emociones de logro, actividades de éxito o fracasos resultantes, disfrute del aprendizaje, esperanza y orgullo

relacionado con el éxito; b) las emociones epistémicas, desencadenadas por desafíos cognitivos, sorpresa por una nueva tarea, curiosidad, confusión, frustración por los obstáculos, solucionar un problema, entre otros; c) emociones tóxicas, relativas a las temáticas presentadas en las lecciones, sentir empatía, experimentar ansiedad, tristeza o disgusto por los personajes que viven en la historia; d) emociones sociales, emergen a partir de la interacción con los docentes y compañeros en el aula, estas emociones son relevantes para el aprendizaje en grupo ya que se generan sentimientos como, la simpatía, la compasión, la ira, entre otros. Continuando con Pekrun (2014), hace referencia que las emociones académicas antes mencionadas, se encuentran directamente relacionadas con el logro de los aprendizajes y los logros académicos a partir de las estrategias didácticas que se experimentan dentro del aula escolar.

Desarrollo de Habilidades Socioemocionales a través de la tutoría académica en el Ámbito universitario.

La tutoría académica es considerada como un espacio para el dominio de los aprendizajes y orientación para los escenarios futuros a los que se enfrentarán los estudiantes; el ámbito universitario es un ambiente que contribuye al desarrollo integral del estudiante donde los valores y actitudes que se desarrollan durante el trayecto académico, son esenciales para la inserción y permanencia en el campo laboral (Ponce, 2022). En este sentido, la tutoría académica en la educación superior se ha orientado al “acompañamiento personalizado”, el cual hace referencia “a la intervención que realiza un profesor capacitado como tutor sobre el estudiante, con el propósito de que este alcance su desarrollo integral, en cuanto a sus procesos de maduración, actitudes de responsabilidad y libertad” (Romo, 2004).

De acuerdo con la ANUIES (2003), la tutoría académica es definida como una alternativa para coadyuvar en la disminución de deserción y rezago académico, y en específico; la tutoría se utiliza para proporcionar estrategias de enseñanza ya sea complementaria o compensatoria para aquellos estudiantes que muestren dificultades de aprendizaje ante métodos convencionales de enseñanza o presentan alguna necesidad específica de

aprendizaje. La actividad tutorial ha adoptado diversas formas y significados, focalizando su atención principalmente en dar respuesta a las necesidades emergentes de los estudiantes en las Instituciones de Educación Superior (IES). La tutoría ha sido conceptualizada como una actividad de corte psicopedagógico y por tanto de acompañamiento, guía y soporte para el estudiante (Ponce, 2017).

Propuesta de acompañamiento:

Propósito: Implementar una estrategia general de acompañamiento para estudiantes universitarios desde la función tutorial, para el desarrollo socioemocional y su implicación en el rendimiento académico.

La intervención se divide en 3 etapas de desarrollo

Etapa 1. Identificación de participantes y exploración diagnóstica. Se identificará un grupo de estudiantes participantes con quienes se estará trabajando de manera presencial. Una vez identificada la población participante se llevará a cabo la aplicación del instrumento Habilidades Sociales (HH. SS.), con el objetivo de identificar posibles áreas de oportunidad para el desarrollo socioemocional y sus implicaciones en el aprendizaje.

Etapa 2. Los estudiantes participarán en un espacio formativo:

Taller “Acompañamiento tutorial para el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes universitarios”. Programa presencial que será impartido de manera semanal en las instalaciones de la unidad académica.

Etapa 3. Proceso de evaluación que consistirá en la aplicación de un instrumento de autoevaluación sobre los logros obtenidos en los participantes, así como sobre la apreciación del programa.

CONCLUSIONES

En el ámbito educativo la educación emocional es relevante para la formación integral de los estudiantes, ya que incide en el desarrollo de competencias sociales que son útiles para la vida personal y profesional. En este sentido, se

considera importante integrar en la formación universitaria el desarrollo de habilidades blandas, mismas que sean abordadas desde un acompañamiento tutorial en el cual se capacite al docente para la atención de necesidades socioemocionales que se presentan durante el trayecto académico de los estudiantes. Asimismo, el trabajo socioemocional permite tener mayor adherencia a los procesos de aprendizaje durante su formación y por consiguiente lograr el éxito académico. El trabajo de habilidades socioemocionales contribuye al desarrollo de estrategias que sean de utilidad para afrontar situaciones potencialmente estresantes. En el ámbito de la formación profesional, la educación emocional sigue siendo un área sin atender y con oportunidades para la implementación en programas de atención personalizada en los estudiantes (Alania, 2019).

BIBLIOGRAFÍA

- Aceves, Y., Barack, M., Martínez, Y. (2022). Necesidades formativas en tutores universitarios de área de psicología. <https://www.researchgate.net/publication/358675794>
- Alania, R., Márquez, G., Gutiérrez, Z., Rafaele, M. & Ortega, D. (2019). Escala de habilidades sociales avanzadas para estudiantes de Ciencias de la Comunicación. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000400096&script=sci_arttext&tIng=en
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2003). Programas institucionales de tutoría. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior. ANUIES.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2020). Sugerencias para mantener los servicios educativos curriculares durante la etapa de emergencia sanitaria provocada por el COVID-19. <http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/200417111353Sugerencias+para+mantener+los+servicios+educativos.pdf>

- Bisquerra, R., y Chao Rebolledo, C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar (RIEEB)*, 1 (1), 9-29. <https://riieb.iberomexico.mx/index.php/riieb/article/view/4>
- Bisquerra, R., y Mateo, A. (2019). Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación. Barcelona: Horsori.
- Elbertson, N. A., Brackett, M. A., y Weissberg, R. P. (2010). School-based social and emotional learning (SEL) programming: Current perspectives. En Hargreaves, A., Lieberman, A., Fullan, M., Hopkins, D. (Eds.), *Second international handbook of educational change (1017-1032)*. Dordrecht, Países Bajos: Springer.
- García, C. B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o "blandas": aproximaciones a su evaluación. *Revista digital universitaria (RDU)*. Vol. 19, núm. 6 noviembre-diciembre 2018. DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2018.v19n6.a5>
- Nagaoka, J., Farrington, C., Ehrlich, S., y Heath, R. (2015). Foundations for Young Adult Success: A Developmental Framework. [Concept Paper for Research and Practice, University of Chicago Consortium on Chicago School Research]. Recuperado de: <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Foundations-for-Young-Adult-Success.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. Paris: OCDE.
- Ponce, S., Martínez, Y., Ruelas, P., & Toledo, D. (2022). Tutorías académicas durante la contingencia académica por la COVID-19. La óptica de estudiantes de educación superior. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(70). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6852>
- Ponce, S., Garcí-Cabrero B., Islas, D., Martínez, Y., & Serna A. (2017). De la Tutoría a la Mentoría. Reflexiones en torno a la diversidad del trabajo docente. Universidad Autónoma de Baja California. México.
- <https://www.researchgate.net/publication/325940825>
- Pekrun, R. (2014). Emotions and Learning. [Educational Practices Series-24 de la International academy of education e International Academy of Education]. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002276/227679e.pdf>.
- Romo, A. (2004). La incorporación de los programas de tutoría a las instituciones de educación superior. México: ANUIES.
- Scott, C. (2015). El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? Investigación y prospectiv en educación [documentos de trabajo, UNESCO]. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002429/242996s.pdf>.
- World Health Organization. (2020). Mental Health and Psychosocial Considerations during the COVID-19 outbreak, 18 March 2020. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331490>

CANALES DE APRENDIZAJE EN LA PANDEMIA COVID 19, MEDIANTE LA IMPLEMENTACIÓN DEL TEST DE O'BRIEN

José Alberto Farías Soto²

RESUMEN

En este artículo se han documentado los resultados obtenidos en la investigación de canales de aprendizaje para estudiantes de nuevo ingreso de la Universidad Tecnológica de la Costa Grande de Guerrero (UTCGG), específicamente para la carrera de Mecánica Área Automotriz. La recolección de datos para la aplicación del estudio se llevó a cabo a través de la plataforma virtual Google Forms. El instrumento utilizado fue un cuestionario con 36 preguntas que fue enviado a los participantes de la muestra en formato digital mediante un enlace. Como primer cuadro de investigación, se obtuvieron los datos mediante encuesta directa para conocer las preferencias de los estudiantes antes de la recepción de estímulos, mismos que serán comparados en una segunda fase postpandemia, donde se analizarán los conocimientos adquiridos mediante la implementación de técnicas de enseñanzas relacionadas a los diferentes canales de aprendizaje, distinguiendo así el resultado real del emocional. Como resultado, se determinó que los estudiantes prefieren el aprendizaje visual, seguido del auditivo y kinestésico (VAK).

Palabras clave: Test, canales de aprendizaje, visual (V), auditivo (A), kinestésico (K), pandemia covid-19.

LEARNING CHANNELS IN THE COVID 19 PANDEMIC, THROUGH THE IMPLEMENTATION OF THE O'BRIEN TEST

ABSTRACT

In this article, the results obtained in the investigation of learning channels for new students of the Technological University of the Costa Grande de Guerrero (UTCGG), specifically for the Automotive Mechanics career, have been documented. The data collection for the application of the study was carried out through the virtual platform Google Forms. The instrument used was a questionnaire with 36 questions that was sent to the sample participants in digital format through a link. As a first research table, the data was obtained through a direct survey to find out the preferences of the students before receiving the stimuli, which will be compared in a second post-pandemic phase, where the knowledge acquired through the implementation of teaching techniques will be analyzed related to the different learning channels, thus distinguishing the real result from the emotional one. As a result, it was determined that students prefer visual learning, followed by auditory and kinesthetic (VAK).

Keywords: Test, learning channels, visual (V), auditory (A), kinesthetic (K), covid-19 pandemic.

² Universidad de las Américas y el Caribe, jfarias@unac.edu.mx

INTRODUCCIÓN

La pandemia Covid-19 ha impactado mucho en nuestra vida cotidiana que se ve reflejada en cualquier área de los diferentes sectores, en particular en la educación.

Es aquí donde analizamos el impacto a corto, mediano y largo plazo que conllevará esta situación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante esta disruptiva, tendremos que identificar si un estudiante tendrá los conocimientos necesarios para su desarrollo. Esto implica investigar qué tipo de canales y su estilo de aprendizaje se adaptan más a su personalidad. Por lo general los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas o seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico) (VAK), etc.

Si bien es cierto que los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, existen rasgos fisiológicos que también están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante, afectando así su capacidad de retención de la información.

Para conocer estos contextos, los cuestionarios de canales de aprendizaje pueden ser un buen comienzo para comprender la forma en la que aprende un estudiante, conociendo directamente su propia opinión y expectativa. Actuar conforme a sus preferencias, permitirá desarrollar mejores planes de estudio y técnicas pedagógicas.

En investigaciones anteriores, como pasó con el test de O'Brien en 1990, donde se aplicó un examen de ubicación de Matemáticas, los investigadores pudieron darse cuenta de que los principales canales de aprendizajes en los estudiantes fueron el visual, con el 3.7% de aprobación, el auditivo con el 45% y el kinestésico con el 29% (Ibarra y Eccius, 2014). El test para determinar el Canal de Aprendizaje de Preferencia (Learning Channel Preference Checklist, O'Brien, 1990) es un cuestionario que identifica las formas preferentes de los alumnos para percibir la información (Gamboa et al., 2015).

Basándonos en este cuestionario, se analizó el problema y el test que presenta O'Brien, mismo que fue adaptado a las necesidades de la carrera de Mecánica Área Automotriz de la Universidad Tecnológica de la Costa Grande de Guerrero.

MARCO TEÓRICO

2.1. Canales de aprendizaje

Por definición los canales o mecanismos por los cuales un individuo procesa la información que recibe son parte de los estilos de aprendizaje, suponen pensar en sistemas de representación que conllevará a la efectividad de un proceso de aprendizaje por lo tanto si se toma el modelo neurolingüística, los canales de conforman un modelo denominado VAK, que indica la manera como representa para el individuo la información que percibe ya sea de forma visual (V), de manera auditiva (A) o de manera kinestésica (K) (Gamboa et al., 2017).

2.2. Visual

Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer. Cuando pensamos en imágenes (por ejemplo, cuando 'vemos' en nuestra mente la página del libro de texto con la información que necesitamos) podemos traer a la mente mucha información a la vez. Por eso la gente que utiliza el sistema de representación visual tiene más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez (Castro y Guzmán de Castro, 2005).

2.3. Auditivo

Este tipo de estudiante aprende más a través de explicaciones orales. Puede recordar y comprender mejor la información si lee en voz alta o si mueve los labios mientras lee, especialmente cuando se trata de material nuevo. Puede beneficiarse al escuchar cintas electromagnéticas, conferencias, discusiones en clase, enseñando a otros compañeros o bien conversando con el profesor (Caro y Monroy, 2008).

2.4. Kinestésico

Son sujetos que aprenden a través de sensaciones y ejecutando el movimiento del cuerpo. Es el sistema más lento en comparación a los anteriores, pero su ventaja es que es más profundo, una vez que el cuerpo aprende determinada información le es muy difícil olvidarla; así, estos estudiantes necesitan más tiempo que los demás, significa un déficit de comprensión, sino solo que su forma de aprender es diferente (Reyes., 2017).

DESARROLLO

Cada estudiante tiene un estilo de aprendizaje y como también canales, que se relaciona con su forma preferida de percibir y procesar la información. El maestro debe ayudar a los jóvenes a desarrollar la capacidad de trabajar en todos los momentos del ciclo de aprendizaje (Mera y Amores, 2017).

Para esta investigación es de corte cuantitativo, y en ella se realizaron una estadística descriptiva básica y los datos que se recogen por la aplicación de un test con 36 preguntas que se contestan en una escala de Likert (1 al 5), según el grado de desacuerdo o acuerdo que muestra el alumno con la pregunta, dicho test se aplicó para una población de 79 alumnos de nuevo ingreso perteneciente al primer cuatrimestre (año 2021) del programa educativo de Técnico Superior Universitario en Mecánica Área Automotriz de la Universidad Tecnológica de la Costa Grande de Guerrero.

Se utilizó el Google forms como plataforma de prueba para la aplicación del test en cuestión ya que el periodo de recolección de información fue durante la pandemia.

El test en cuestión es O' Brian (1990), con un enfoque neurolingüística, en el cual se detectan

los canales de aprendizaje preferentes de los alumnos, ya sea el visual, el auditivo o el kinestésico. Dentro de las 36 preguntas, 12 corresponden al canal visual (reactivos 1, 5, 9, 10, 11, 16, 17, 22, 26, 27, 32 y 36); 12 al auditivo (reactivos número: 2, 3, 12, 13, 15, 19, 20, 23, 24, 28, 29 y 33) y 12 al kinestésico (reactivos número: 4, 6, 7, 8, 14, 18, 21, 25, 30, 31, 34 y 35).

En cuanto a la confiabilidad del test de O' Brian en la aplicación del VAK, se determinó su índice de confiabilidad encontrando un valor de alfa de Cronbach correspondiente de **0.85** con índice de excelente confiabilidad que lo hace adecuado para la medición de esta investigación.

Se determinó para la población total de los alumnos del tipo de canal de aprendizaje, sumando el total de punto de cada categoría (auditivo, visual y kinestésico), se calculó aplicando la siguiente fórmula general:

$$\text{Visual} = \frac{\text{Visual}}{\text{Puntaje Total}} = \%$$

$$\text{Auditivo} = \frac{\text{Auditivo}}{\text{Puntaje Total}} = \%$$

$$\text{Kinestésico} = \frac{\text{Kinestésico}}{\text{Puntaje Total}} = \%$$

ANÁLISIS DE RESULTADOS EN LOS CANALES DE APRENDIZAJE

Tabla 1.

Resultados de cada ítem del test de O'Brien (VAK).

1. 326	2. 323	4. 179
5. 315	3. 294	6. 275
9. 252	12. 229	7. 219
10. 303	13. 254	8. 238
11. 288	15. 272	14. 206
16. 343	19. 269	18. 194
17. 296	20. 254	21. 216
22. 231	23. 176	25. 290

Nota general: Datos tomado de la aplicación del test, el cual muestra la sumatoria de cada ítem y el número inicial representa la pregunta, se observa que la suma teniendo el mayor con 3279 es el visual, seguida por el auditivo con 3210 y el kinestésico con 2774 con menor valor.

Tabla 2.
Sumatoria y su fórmula general para cada canal de aprendizaje.

Visual	3279
Auditivo	3210
Kinestésico	2774
Puntaje total	9263

Convierta cada categoría en un porcentaje:

$$1^{\circ} \text{ Visual} = \frac{\text{Visual}}{\text{Puntaje Total}} = \frac{3279}{9263} = 35.4\%$$

$$2^{\circ} \text{ Auditivo} = \frac{\text{Auditivo}}{\text{Puntaje Total}} = \frac{3210}{9263} = 34.65\%$$

$$3^{\circ} \text{ Kinestésico} = \frac{\text{Kinestésico}}{\text{Puntaje Total}} = \frac{2774}{9263} = 29.95\%$$

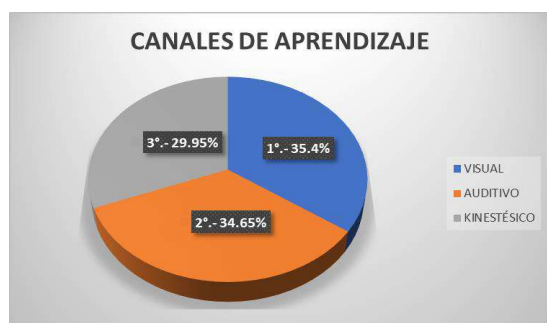
Nota. En los siguientes datos se ubica la sumatoria total de cada canal de aprendizaje y así como la fórmula de esos datos se calculó el porcentaje, obteniendo el siguiente resultado en primer lugar el visual con un valor del 35.4%, el segundo lugar auditivo con valor de 34.65% y un tercero el kinestésico con 29.95%.

Tabla 3. Medias de los canales de aprendizaje VAK.

Canal de aprendizaje	Media	Desviación estándar	Min	Max
Visual	273.25	44.83	182	343
Auditivo	260	42.54	229	323
Kinestésico	231.42	38.38	188	275

Nota. Se muestran las medias obtenidas en los canales de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico (VAK). Se observa que el valor de la media mayor es para el canal visual ($\bar{x} = 273.25$; $\sigma = 44.83$), le continúa con una mínima diferencia el canal auditivo ($\bar{x} = 260$; $\sigma = 42.54$), y también con diferencia mínima el canal kinestésico ($\bar{x} = 231.42$; $\sigma = 38.38$). Se destaca con los datos, que los estudiantes son mayormente visuales y con ligera diferencia le sigue el auditivo y por último el kinestésico.

Figura 1
Resultados de los canales de aprendizaje.



Nota: Muestra el lugar que ocupa cada canal de aprendizaje de los datos obtenidos de la fórmula general aplicada.

CONCLUSIONES

Cada estudiante adoptará su propio estilo de aprendizaje, con lo que podemos afirmar que existen diversas formas de retener la información. De esta manera, encontramos una serie de características a considerar en nuestra labor docente: Los estilos de aprendizaje no son inamovibles, son relativamente estables; es decir, pueden cambiar. Conforme se avanza en el proceso de aprendizaje, se descubren

mejores formas o modos de aprender, por lo tanto, los estilos van a variar, también dependerá de las circunstancias, contextos y tiempos de aprendizaje que tengan que enfrentar.

En esta investigación, se observó que la puntuación más alta en relación con promedio recae en las preguntas 16, 29, y 30, ya que fueron respondidas con un alto puntaje, las que obtuvieron baja puntuación, fueron la 4, 23, y 26.

En lo que respecta al promedio general de la figura 1 de los resultados, se obtuvo el siguiente resultado como 1° lugar el canal visual (35.4%; $\bar{x} = 273.25$; $\sigma = 44.83$), 2° lugar el canal visual (34.65%; $\bar{x} = 260$; $\sigma = 42.54$) y 3° lugar el cana kinestésico (29.95%; $\bar{x} = 231.42$; $\sigma = 38.38$), debido a que las clases en tiempo de pandemia COVID-19 fue virtuales, lo que generó más desarrollo y aptitudes en dichos canales anteriormente mencionados.

Con lo que respecta al canal kinestésico con el resultado más bajo, se debe a que los estudiantes no estuvieron en prácticas presenciales.

En conclusión, se desarrollaron más el canal visual por la causa que pueden ser varias entre ellas las clases virtuales, un fenómeno generado por la emergencia sanitaria COVID-19, esto a su vez, propició una disminución en el canal kinestésico, porque existió la ausencia de prácticas presenciales. Con estos resultados, se recomienda aplicar nuevamente el test en clases presenciales para observar si existirán cambios significativos en los canales analizados.

Se deja como propuesta, una metodología para características de canales de aprendizaje de los estudiantes de manera práctica y sin muchas dificultades de su aplicación y su interpretación, lo que permite en una futura investigación evaluar a los alumnos el tipo de aprendizaje y posteriormente utilizar esos datos para hacer una secuencia didáctica acorde para cada canal de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Ángel Enrique, A. (12 de noviembre de 2018). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de. doi:DOI: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.274>
- Caro, E., y Monroy, F. (2008). Relación de los ambientes hipertextuales de aprendizaje gráfico y sonoro, con los estilos de aprendizaje verbal y visual. *Avances en Sistemas e Informática*. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/avances/article/view/10028>
- Castro, S., y Guzmán de Castro, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Obtenido de Universidad Pedagógica Experimental*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140372005>
- Días, L., Reyna Palomo, C., y Hernandez, F. X. (2013). *RECURSOS HUMANOS: LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN E INCENTIVOS PARA LOS TRABAJADORES*. Recuperado el 28 de 8 de 2020, de http://remineo.org/repositorio/memorias/ciao/xiv_ciao/assets/docs/5-MiPyMesyEMPRESAFAMILIAR/3-InvestigacionConcluida/38.%20Deteccion%20de%20Necesidades%20de%20Capacitacion.pdf
- Flores, Kastanis, E., y De la Torre Gamboa, M. (2010). Revista mexicana de investigación educativa. *SCIELO*, 15(47). Recuperado el 28 de 8 de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v15n47/v15n47a2.pdf>
- Gamboa, M. C., Briceño, J. J., y Camacho, J. P. (2015). *Caracterización de esilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiante univessitarios*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567026>
- Gamboa, M., Briceño, J., y Camacho, J. (2015). *Caracterización de esilos de aprendizaje y canales de percepción de estudiante univessitarios*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045567026>
- Gamboa, M., García, Y., y Ahumada, V. D. (2017). *Diseño de Ambientes de Enseñanza-Aprendizaje*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Giugni, M., Vera, M., Díaz, A., y Cattafi, R. (2002). Sisteman hipermedia adaptativo para contenido educativos, basados en tecnología de agentes de software. *Academia Accelerating the worlds's research*.
- Ibarra, K. P., y Eccius, C. C. (2014). Canales de aprendizaje y su vinculación con los resultados de un examen de ubicación de matemáticas. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*.
- Mera, M. A., y Amores, P. d. (2017). Estilos de aprendizaje y sistema de representación mental de la información. *Universidad Técnica de Ambato*, 181-196.
- Reyes, L., Céspedes, G., y Molina, J. (2017). Tipos de prendizaje y tendencia según modelo VAK. *Tecnología, Investigación y Academia*.
- Rosario, y Jimmy. (2005). *"La Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)*. Recuperado el 28 de agosto de 2020, de <http://www.cibersociedad.net/archivo/articulo>
- Salinas, J. (1998). *Educación y tecnologías de la educación*. Recuperado el 28 de agosto de 2020, de <http://www.laccei.org/LACCEI2014-Guayaquil/StudentPapers/SP041.pdf>

CONDICIONES SOCIOEMOCIONALES DEFINIDAS POR LAS CONDICIONES DE AISLAMIENTO SOCIAL EN PANDEMIA POR COVID-19

Celestino Reyes Jiménez³

RESUMEN

El aislamiento social fue la acción emergente a partir de una falta de mecanismos de protección del sistema inmune frente al virus de SARS-CoV-2, situación que tuvo efectos negativos en los estilos y ritmos de vida del ser humano, entre los sectores perjudicados estuvo el educativo, cuyas condiciones de desigualdad se evidenciaron ante el cierre de centros escolares, vislumbrando las carencias estructurales que produjeron condiciones de rezago e incluso abandono, perjudicando a los estudiantes a un grado socioemocional, situación que debe ser analizada para su estudio.

PALABRAS CLAVE: Condiciones socioemocionales, rezago y abandono escolar, aislamiento social.

SOCIO-EMOTIONAL CONDITIONS DEFINED BY THE CONDITIONS OF SOCIAL ISOLATION IN THE COVID-19 PANDEMIC

ABSTRACT

Social isolation was the emerging action from a lack of protection mechanisms of the immune system against the SARS-CoV-2 virus, a situation that had negative effects on the lifestyles and rhythms of human beings, among the damaged sectors was the educational sector, whose conditions of inequality were evidenced by the closure of schools, glimpsing the structural deficiencies that produced conditions of backwardness and even abandonment, harming students to a socioemotional degree, a situation that should be analyzed for study.

KEYWORDS: Socioemotional conditions, school lag and dropout, social isolation.

³ Doctor en Educación del Centro de Estudios Superiores en Ciencias Jurídicas y Criminológicas y Doctor en Educación y Comunicación Social en la Universidad de las Américas y el Caribe.

INTRODUCCIÓN

La pandemia mundial generada por el Sars-COV-19 es sin duda un parteaguas en la vida del ser humano, sobre todo en el proceso educativo, ya que como lo señala Piaget (1999) el aprendizaje es un concepto de construcción interna, que depende de una conducta que incide en el nivel del desarrollo del sujeto, y se producirá cuando el niño posea mecanismos generales de los cuáles puede asimilar la información contenida en dicho aprendizaje; de manera que éste no puede estar delimitado a la construcción abstracta de un grupo de sujetos, infraestructura, o plan

educativo, sino en todo un entorno que tiene un efecto en la capacidad cognitiva, y sensorio emocional que conduce a una respuesta conductual que será favorable o no a los estándares que la sociedad señala en el buen vivir de la comunidad.

Todos los ámbitos de la vida social e individual fueron objeto de efectos ante la emergencia sanitaria, de modo que el sector educativo también se vio trastocado de manera severa, ya que en ningún otro momento en la historia de la humanidad se habían visto suspendidas las actividades de más de 37 millones de estudiantes, no solo a nivel medio superior, sino en todos los niveles educativos en México, distribuidos de la siguiente manera:

Figura No.1

Estudiantes Afectados por el Cierre de Escuelas debido al Covid-19 en México

MÉXICO			
Estudiantes Afectados			37,589,611
Estudiantes Femeninas			18,794,884
Estudiantes Masculinos			18,794,651
Nivel Escolar	Femeninas	Masculinos	Total
Preescolar	2,447,884	2,494,639	4,942,523
Primaria	6,954,687	7,227,601	14,182,288
Secundaria	7,169,986	6,864,566	14,034,552
Preparatoria	2,222,403	2,207,845	4,430,248

Fuente: (UNESCO, 2020)

Como consecuencia, los efectos del encierro de un individuo por un periodo largo de tiempo delimita los elementos físico sensoriales, afectando las tres dimensiones potenciadas a través del ambiente de aprendizaje, que son la dimensión socio-afectiva, cognitiva y la físico-creativa, y por ende tienen consecuencias en el desarrollo de patologías socio emocionales del individuo al verse entorpecidos los entornos formativos, es decir, se obstaculizan las acciones de desenvolvimiento deseable del sujeto, situación que se volvió una realidad en el periodo de 2020-2021 que se caracterizó en una primera etapa por un aislamiento social orientado a prevenir el contagio del Covid-19; y que en un principio su duración estaba planeada para un plazo de 30 días y que finalmente se extendió

hasta finales del 2021 cuyo retorno a las aulas se dio de manera paulatina.

1.-El aislamiento social producido por la Pandemia por el Virus de Covid-19

El regreso a las aulas representa un reto que el docente no debe, ni tiene porqué afrontar de manera unidireccional; los padres de familia han sido testigos de la complejidad que representa el proceso de enseñanza aprendizaje durante la señalada etapa de aislamiento social, de manera que se ha dado un proceso de conciencia interna de la importancia de su participación en la formación integral de sus hijos. Autores como González, Corral, Frías y Miranda, asocian el afecto de los padres, el tiempo de dedicación a

sus hijos y el interés por conocer a sus maestros, con la alta autoestima del estudiante, la cual estimula el esfuerzo escolar. (pág. 157)

Las emociones son reacciones complejas, en donde se encuentra involucrada la mente, pero también el cuerpo desencadenado en un estado mental subjetivo, el impulso de actuar, y los cambios corporales de índole fisiológica; es así como la emoción puede incluso regular el comportamiento de terceros, pues éste puede acercar o alejar a las personas. Las emociones positivas permiten la construcción de recursos que se materializan en esquemas de comportamiento, estrategias de afrontamiento y mecanismos de pensamiento que se aplican ante diversas situaciones de la vida. (Fredrickson, 2001, pág. 218) Cuando el individuo recibe una constante retroalimentación en materia del control de sus emociones, se encontrará mejor posicionado para gestionarlas, logrando expresar sus sentimientos más elevados, generando optimismo, empatía y flexibilidad.

Mortiboys (2016) plantea que educar en base a la inteligencia emocional representa varios retos, el primero de ellos consiste en que el docente se vea a sí mismo como un ser emocional, que experimenta una gama de emociones y que éstas no se pueden separar de su desempeño en el aula; el segundo, es que reconozca que trabaja con seres humanos, en donde deben ser respetadas sus emociones en cualquier interacción dentro del aula, es así como éste debe percibir al estudiante como un ser emocional contra la idea de un ser impasible. (pág. 51)

La naturaleza del estudiante es libre, bondadosa, pura, noble, y, al mismo tiempo, se halla amenazada por las influencias externas de la sociedad como la cultura en general, y la educación en particular, que doblegan el espíritu libre del adolescente, expresado en sus emociones. (Penalva Buitrago, 2019, pág. 249) Las emociones son fuerzas necesarias para la educación integral, y en términos particulares, para la educación crítica, ya que a partir del desarrollo de éstas se fortalece un posicionamiento de personalidad, carácter, valores, es decir, de emociones, que más allá de ser gestionadas deben proponerse metodologías que les permitan ser entendidas por el propio estudiante.

2.- Características del proceso de enseñanza aprendizaje en línea.

Una de las características que de alguna manera atenuaron los riesgos de rezago en la educación fue el grado académico, esto se debe a que el proceso educativo tiene la característica de fomentar la autonomía y autoaprendizaje conforme se avanza, de manera que a partir de la educación media superior se espera un desprendimiento de la tutoría del padre y una conducción más autónoma de su propio aprendizaje, por lo que el manejo de la tecnología para dar respuesta a las condiciones impuestas por el COVID-19 fueron manejadas mejor por estudiantes en niveles educativos superiores.

Como lo señala González Fernández (2021) la irrupción abrupta de la docencia presencial cambió las tradiciones y las prácticas de los docentes al obligarlos a utilizar las tecnologías de la información y comunicación, fenómeno que provocó la necesidad de desarrollar en conjunto habilidades digitales para afrontar las diversas situaciones vividas. (pág. 109) esto a pesar de que algunos docentes ya manejaban algunos componentes TIC en su docencia, con el objetivo de implementar mecanismos innovadores, sin embargo, el reto fue enfrentar el nuevo rol y cómo enfrentar nuevas responsabilidades, de manera que el tema fue la adaptación a la nueva realidad, incluyendo a la tecnología como uno de los protagonistas del proceso educativo; situación que deriva en la ralentización del proceso de enseñanza desde la interacción directa y para los docentes ejecución de las clases, en cuestión de retroalimentación y atención activa al contar solo con la interacción virtual.

El evento vivido en 2020 significa un parteaguas en orden mundial, la vida de millones de personas tuvo un giro frente a la pérdida de amigos o familiares, e incluso por la forma abrupta en que se trunco su estilo de vida, lo que genera una reflexión colectiva entorno a una nueva normalidad post pandemia, sobre de esto Lew y Herrera (2020) señala que la nueva normalidad aspira combinar dos conceptos, el primero se centra en los cuidados y ajustes que requieren la salud individual y pública para evitar un trance como el producido por el SARS-CoV-2, el segundo, gira en torno a la necesidad de generar transformaciones del sistema para evitar la aparición de pandemias como el Covid-19. (pág. 146)

El nuevo orden mundial incita a hacer conciencia no solo de las condiciones reales en la sociedad actual, la Pandemia puso en evidencia a los diferentes gobiernos en materia de desigualdad a través del rezago educativo que sufren en la actualidad los menores que no pudieron tener acceso a la educación diaria durante más de un año, que si a esto se le suma la desigualdad en materia de tecnología y conectividad el rezago se multiplica, al grado en que el abandono escolar se presentó como una opción viable.

La pandemia señaló las carencias en cada Nación, en México hubieron ciertos sectores que se vieron más afectados, entre los que se encuentran los Niños, Niñas y adolescentes, sobre todo aquellos que no tuvieron la oportunidad de tomar las clases en línea, quedaron sin acceso al derecho a la educación e incluso dejaron de recibir alimentos por el cierre de escuelas, según el Reporte 2021 de la ONU, México fue el país que cerró las escuelas más tiempo, por 250 días; sobre de esta condición la OCDE señaló que la brecha digital en los hogares representó los siguientes datos:

- a) Televisión 43%
- b) Computadora 52%
- c) Conectividad 38% (OCDE, 2021 e INEGI, 2020)

Almudena Barragán (2021) concede más datos al señalar que en Chiapas por ejemplo, el 45% de los niños de comunidades pobres han abandonado su formación debido a la falta de recursos económicos de su familia y al rezago tecnológico en el que se encuentran, como la falta de luz o internet para estudiar. (Almudena Barragán, 2021) Las acciones del Gobierno en México se encaminó a lograr un convenio con las grandes televisoras del país para transmitir contenidos escolares, además de incluir el uso de internet y teléfono como medios de apoyo; evidentemente este tipo de convenios condujeron a aumentar la brecha de la desigualdad, una de las características de la educación rural es la falta de conectividad y de tecnología; esto se sustenta con los datos del propio INEGI, que señala que más de 16 millones de hogares no cuentan con conectividad, mientras que un informe del Consejo Nacional de Evaluación de la Política y Desarrollo Social (CONEVAL) señala que las más de 226 mil escuelas públicas del país, el

66.1% tiene energía eléctrica y el internet solo llega al 22.7% de ellas, es decir, un total de poco más de 51 mil escuelas. (Almudena Barragán, 2021)

El diseño, propuesta y aplicación de una estrategia de este tipo fue exclusiva para aquellos que contaran con los medios, sin embargo las empresas de telefonía que representaron la oferta en materia de conectividad no tuvieron algún tipo de consideración en materia económica, frente a condiciones caracterizadas por la pérdida de empleos, sobre todo en zonas marginadas, dejando en el interés personal de los docentes evitar ya no el rezago, sino el abandono escolar. Lazcano (2017) señala que:

La brecha digital se define como la distancia tecnológica presente entre aquellos que tienen y no tienen acceso a las tecnologías, información e internet. Es una forma de exclusión entre los individuos, familias, empresas, comunidades y países que tienen acceso a herramientas y capacidades para utilizar tecnologías de la información y comunicación de aquellos que no las tienen. (pág. 21)

No se puede centrar una estrategia política contra el rezago educativo que represente una forma de exclusión ante la desigualdad de acceso a las TICs y conectividad, la necesidad de incluir la tecnología en las aulas es evidente desde inicios de siglo, pero la capacidad e interés gubernamental refleja la realidad que la Pandemia evidenció y que más allá de esta condición se deben aplicar estudios que demuestren la profundidad de esta brecha tecnológica en el rezago y abandono educativo en los diferentes niveles de educación. Loades et al. (2020) realizaron una búsqueda que empleó términos como cuarentena, aislamiento social, salud y salud mental, se identificaron 4531 estudios en inglés desde 1946, este grupo de investigadores se dio a la tarea de analizar 63 estudios con 51576 participantes sanos y que utilizaron medidas de evaluación válidas, obteniendo como resultado las siguientes premisas:

- La correlación entre la soledad y síntomas depresivos variaron de moderada a grandes en 45 estudios que examinaron este tema, principalmente en adolescentes y adultos jóvenes.

- Dos estudios que informaron los ODDS ratios indicaron que las personas que experimentaban soledad tenían más probabilidades de obtener puntajes superiores a los límites de depresión. (Rango OR, 6-40)
- La ansiedad generalizada y social también se asocia con el aislamiento.
- Se encontraron asociaciones entre aislamiento/soledad e ideas suicidas, autolesiones y conductas alimentarias desordenadas.
- Un estudio examinó problemas de salud mental después del aislamiento forzado en pandemias anteriores, los niños sometidos a cuarentena tenían cinco veces más probabilidades que los controles de requerir servicios de salud mental. (pág. 102)

Durante periodos de aislamiento social prolongado, las TIC tiene una influencia en los jóvenes para reevaluar sus pensamientos y cambiar comportamientos dentro del límite establecido en cada hogar, lamentablemente el exceso en el uso de estas tecnologías puede ser contraproducente, ya que conduce al sedentarismo dentro del propio hogar, y hay que contemplar que la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) reportó que las prevalencias combinadas de sobrepeso y obesidad están reportadas en tres de cada diez adolescentes, siendo de los altos a nivel mundial (pág. 16), de manera que las condiciones de salud, tanto física como mental fueron perjudicadas a partir del aislamiento social producido por la Pandemia, ante esto se deben considerar estrategias de corte socio emocional para evitar que se produzcan consecuencias a corto y largo plazo, atendiendo las inquietudes que han surgido en este deterioro del proceso educativo que han vivido en su etapa de formación académica.

4.- Condiciones socioemocionales definidas por las condiciones de aislamiento social en pandemia por covid-19.

Las estrategias en materia socioemocional conjugan con el proceso educativo, continuo y permanente, con el objetivo de potenciar el

desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitarlo para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2012, pág. 243) Las estrategias de educación socioemocional, a pesar de ser atendida actualmente como una innovación educativa al tratar sobre expresión de emociones, no es una práctica nueva, pues como lo señala Álvarez Bolaños (2020):

En culturas antiguas, las emociones guardaban estrecha relación con virtudes, vicios, por lo que la educación proponía cultivar las primeras y contener los segundos como principio de una adecuada formación, el claro ejemplo es la cultura oriental, el taoísmo promovía la calma y principios de una vida serena, pacífica, alejada de la violencia, buscando mantener serenidad y quitar poder a aquello que perturbara la tranquilidad; esto suponía manejo de la ira, el miedo y emociones consideradas como negativas mediante la contemplación de la naturaleza. (Álvarez Bolaños, 2020)

De ahí que los estudios de Shipley, Jackson y Segrest (2010) indican que las habilidades de la inteligencia emocional conducen a un rendimiento superior en las tareas escolares. Y, a medida que se van alcanzando los objetivos y logros académicos, también va tornándose emocionalmente más inteligente. La Secretaría de Educación Pública, en el documento del nuevo modelo educativo, establece que es primordial fortalecer las habilidades socioemocionales que les permita a los estudiantes ser felices, tener determinación, ser perseverantes y resilientes, es decir, que puedan adaptarse a las nuevas situaciones y ser creativos. (SEP, 2022)

En efecto, la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal, ha puesto en marcha, desde el curso 2018-2019, una Reforma Educativa para toda la educación básica, determinándola como una educación integral; para esto, hay una contribución en la formación de ciudadanos libres, responsables e informados que puedan tener la posibilidad de una vida con plenitud, y un desarrollo personal y social, que les permita su debido progreso educacional y cultural. Lo anterior en virtud de que como dice García Retana (2018):

Dentro de los procesos educativos, se ha tendido a privilegiar los aspectos

cognitivos por encima de los emocionales; incluso para muchos, estos dos aspectos deben de ser considerados por separado; sin embargo, esto no es conveniente si se pretende lograr el desarrollo integral del educando. (pág. 1)

Resulta trascendental además de evidente, que, en el proceso educativo, se ha estado dando mayor importancia al aspecto cognitivo, dejando a un lado las situaciones emotivas. Es de suma importancia que el alumno entienda las emociones que han tenido cabida durante la etapa del aislamiento social; para lo cual es necesario considerar todo un proceso que tienda a que el alumno pueda entender su emoción:

- La sepa manejar
- Exista una motivación gratificante y además inmediata para hacerlo.
- Que genere empatía por reconocer las emociones de otros.
- Que pueda y sepa organizar sus relaciones con los demás, que pueda trabajar en equipo.

Lo anterior significando la posibilidad de un control respecto de las emociones negativas como pueden ser:

- El control de ira.
- La producción de ansiedad por tanta preocupación.

Por situaciones que en muchos de los casos ni siquiera van a suceder, y la persona ya comienza a pensar en situaciones de pesimismo, de peligros y amenazas, escenarios que ni siquiera van a acontecer, por lo que es mejor pensar en este momento, ¿Qué es lo peor que puede suceder?, finalmente controlar la depresión a través del ejercicio, el ser optimista, el tener esperanza y seguridad en la persona misma. Para que el estudiante se encuentre en satisfactorio estado afectivo, es indispensable que cuente con un buen desarrollo emocional, donde sean los primeros responsables de su propio desarrollo, sobre todo en aquellos que se encuentran en niveles media superior y superior, pues son quienes darán las oportunidades de descubrir sus destrezas y habilidades que pondrá en práctica en su vida diaria.

Ante el cierre total de los centros educativos, la prioridad debe ser proteger la salud y seguridad de los estudiantes, el miedo, la preocupación y el estrés son respuestas normales en momentos en los que el ser humano se enfrenta a escenarios de incertidumbre, a lo desconocido, a situaciones de cambio o crisis, Ceballos Marón y Sevilla Vallejo señalan que las emociones son estados complejos que poseen un papel fundamental para la salud mental y aprendizaje de los niños. (pág. 1) Palabras como aburrimiento, ansiedad e incertidumbre se repiten en voz de especialistas que participan en los diferentes seminarios de salud en esta etapa de pandemia.

Es evidente que la pandemia de Covid-19 y las medidas que han tenido que tomar para ayudar a frenarlo tendrán impactos en la salud, sobre todo en el impacto en la salud mental, debido a la gravedad de la situación emergente y los desafíos que enfrenta el aislamiento, la reducción de actividad física, el compromiso social y cambios en el empleo.

CONCLUSIONES

Las condiciones vividas a partir del 2020 representan un cambio en la vida del ser humano, en materia educativa se evidenció la falta de políticas que promuevan la inclusión e innovación educativa, lo que ha producido un efecto en materia de rezago e incluso abandono escolar a partir de la falta de condiciones tecnológicas que permitieran el acceso a los mecanismos de prevención de los efectos del aislamiento social en el proceso académico de los diferentes niveles educativos en México; sin embargo, más allá de este traspie que sufre la vida académica de los estudiantes, se deben contemplar los efectos socioemocionales que los mecanismos digitales, el aislamiento y las condiciones de incertidumbre han tenido en su condición mental. Así como los comportamientos sociales las afecciones sufridas en relación con sus interacciones con demás humanos que fueron las consecuencias en los aspectos emocionales y psicológicos derivado de estas problemáticas se vieron comprometidos sus rendimientos educativos.

BIBLIOGRAFÍA

Almudena Barragán, C. (22 de Marzo de 2021). *El País*. Obtenido de La Falta de acceso

- a las tecnologías frena la educación de millones de niños en México durante la pandemia:
<https://elpais.com/mexico/2021-03-22/la-falta-de-acceso-a-las-tecnologias-frena-la-educacion-de-millones-de-ninos-en-mexico-durante-la-pandemia.html>
- Álvarez Bolaños, E. (2020). *Educación Socioemocional*. México: Asociación Latinoamericana de Sociología.
- Bisquerra, R. (2012). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Ceballos Marón, N. A., & Sevilla Vallejo, S. (2020). *El Efecto del Aislamiento Social por el Covid-19 en la conciencia emocional y en la comprensión lectora. Estudio sobre la incidencia en alumnos con trastornos de aprendizaje y menor acceso a las nuevas tecnologías*. Madrid, España: Universidad de Alcalá.
- Fredrickson, B. (2001). *The role of positive emotion in positive Psychology*. EEUU: American Psychologist.
- García Retana, J. Á. (2012). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- González Fernández, M. O. (2021). *Competencias digitales del docente de bachillerato ante la enseñanza remota de emergencia*. México: Universidad de Guadalajara.
- González, D., Corral, V., Frías, M., & Miranda, J. (2018). *Relaciones entre variables de apoyo familiar*. México: Enseñanza e Investigación en Psicología.
- Lazcano, R. (2017). *Inclusión de comunidades geográficamente alejadas en México a través de las telecomunicaciones digitales y servicios de banda ancha*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lew, D., & Herrera, F. F. (2020). *Normalidad post pandemia: ¿una nueva normalidad socio ambiental o adiós a la normalidad?* Venezuela: Ministerio del Poder Popular para Ciencia y Tecnología.
- Loades, A. E., Chatburn, E., & Higson-Sweeney, N. (2020). *El impacto del aislamiento social y la soledad en la salud mental de los niños y adolescentes en el contexto del Covid-19*. EEUU: Journal of the American Academy of Child & Adolescent.
- Mortiboys, A. (2016). *Cómo enseñar con inteligencia emocional*. México: Patria.
- Penalva Buitrago, J. (2019). *Análisis crítico de los aspectos antropológicos y pedagógicos en la Educación Emocional*. México: Revista Iberoamericana de Educación.
- SEP. (2022). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. México: SEP.
- Shamah-Levy, T., Cuevas-Nasu, L., Gaona-Pineda, E. B., Gómez-Acosta, L. M., Morales Ruán, M. d., & Hernández Ávila, M. (2018). *Sobrepeso y obesidad en niños y adolescentes en México, actualización de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de Medio camino 2016*. México: Salud Pública de México.
- Shiple, N. L., Jackson, M. J., & Segrest, S. L. (2010). *The effects of emotional intelligence, age, work experience and academic performance*. . EEUU: Research in Higher Education Journal.
- UNESCO. (01 de Septiembre de 2020). *Interrupción educativa y respuesta al Covid-19*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2020, de Unesco Online: <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

CUANDO EMOCIONA RAZONAR

Guillermo Realpe Narvález⁴

RESUMEN

El ser humano entre su inconmensurable complejidad también es consciencia, emoción, sentimiento y raciocinio, un misterio individual como social a juicio de valor que intenta siempre formarse y mejorar. La escuela básica, después de la familia es la institución por excelencia que educa, socializa y evalúa; mide estándar el aprendizaje y la convivencia del estudiante sobre reglas prescritas por el profesor para ser acatadas. En contraposición se plantea una evaluación formativa para el *aprehendizaje* del estudiante y del profesor donde concurra inteligencia emocional y racional como educación sanadora de desarrollo humano sostenible.

Palabras clave: Evaluación, *aprehendizaje*, inteligencia emocional, inteligencia racional, desarrollo humano

WHEN IT IS EXCITING TO REASON

ABSTRACT gran3113@hotmail.com

The human being among its immeasurable complexity is also consciousness, emotion, feeling and reasoning, an individual and social mystery in value judgment that always tries to form and improve. The basic school, after the family, is the institution par excellence that educates, socializes and evaluates; standard measures student learning and coexistence on rules prescribed by the teacher to be followed. In contrast, a formative evaluation is proposed for the apprehension of the student and the teacher where emotional and rational intelligence concur as a healing education of sustainable human development.

Keywords: Evaluation, learning, emotional intelligence, rational intelligence, human development

⁴ Rector de la Institución Educativa Normal Superior Santa Clara del municipio de Almaguer en el departamento del Cauca, Colombia. Doctorando de la Universidad de las Américas y el Caribe, grealpe@unac.edu.mx

INTRODUCCIÓN

En la praxis, evaluar para *aprehender* en educación básica permite interpretar y promover la formación holística del estudiante y del profesor, entendida como sinergia intelectual y emocional significativa que adhiere a la memoria esencial, para la vida. La evaluación para *aprehender* replantea la calificación tradicional que excluye discrimina y afecta la salud física y mental de un proceso pedagógico lesivo porque uniforma maneras de pensar de ser y hacer; quien *aprehende* se libera es autónomo, desarrolla madurez intelectual y emocional sin temer al castigo por equivocarse, desconocer u olvidar en una falsa evaluación que azuza el fracaso escolar y afecta formación y vida del estudiante.

“Todos nacemos científicos” (Sigman, 2019), el neonato busca, observa, toca, chupa, huele, escucha, siente, descubre, innova y para conseguirlo intenta con emoción. Su tierno cerebro conjuga complaciente emoción con razón, y en sentido contrario, razona y se emociona. Un bebe se mueve, balbucea, ríe, llora, duerme profundo, recupera la consciencia, se asombra, no para de *aprehender*. Daniel Kahneman, nobel de economía 2002, dice, en entrevista con Vasconcelos (2012) “...tenemos dos vías de pensamiento: el Sistema 1, rápido, intuitivo y emocional, y el Sistema 2, más lento, esforzado y racional. El primero proporciona conclusiones de forma automática, y el segundo, respuestas conscientes” (Chahin, 2016, párrafo 23); según Kahneman, el cerebro se divide en dos sistemas, el intuitivo-emocional ubicado en la amígdala cerebral y el racional ubicado en el neocórtex; las personas existen entre emociones, sentimientos, pensamientos e intelecto; un misterioso holismo complejo como indivisible.

En tiempos de la sociedad del conocimiento y las TIC, niño, niña y adolescente (NNA) crecen, en la mejor oportunidad, con afecto y seguridad, sin embargo, su desarrollo gira en torno a un mundo incierto, ambiguo, caótico, cruzado por circunstancias sociales y culturales que aprueban y prohíben maneras de pensar, ser, decir y actuar. El saber no es “cerrado, rígido ni dogmático, sino abierto y flexible, involucra todos los sentidos y aptitudes del ser humano en el proceso de conocer, y no pone límites al pensar ni al conocer” (Ortiz, et, al. 2018, p.7), pero camino al crecimiento, el neonato científico, es sujeto de reglas impositivas que coartan su

desarrollo personal creativo, profano y transgresor; se desvirtúa el derecho a cuestionar lo establecido por el adulto, se invisibiliza la “asimetría que ello implica para estas personas, en tanto son consideradas menores, sino que esa condición de minoridad es subsumida dentro de las otras” (Duarte, 2015, p. 90), el adulto, pretende que NNA, sientan, piensen, digan y hagan como él.

DESARROLLO

Llega primera infancia, preescolar y primaria, con la ilusión de formar adultos del mañana para ser buenos y salir adelante en un país al alcance del niño; pero el país procrastina, instrumentaliza la razón, lo emocional no ocupa lugar privilegiado. Estado, sociedad y escuela hacen ingentes esfuerzos para que el menor estudie, sea obediente en el contexto del currículo disciplinar. Urge reconceptualizar la formación que implique inteligencia racional y emocional, desarrollo humano, transformar la enseñanza-aprendizaje en *aprehendizaje* compartido-colaborativo. Urrego (2021) analiza artículo de Guzmán (2018) sobre “Qué es *aprehender*”, dice: “la primera vez que escuchamos la palabra aprender, sobre todo en nuestra cultura, hace referencia a una acción que se repite y no cambia” (Párrafo 11); Guzmán (2018) define el *aprehendizaje* en los siguientes términos:

Aprehender inevitablemente se vincula al proceso de aprendizaje de cualquier actividad o materia en la vida. El aprendizaje significativo asegura al aprendiz enlazar cuánto sabe e intenta saber, de modo que el conocimiento forma parte de un todo, no se encuentra aislado, no se agarra con pinzas, tiene fuerza, forma parte de la experiencia y de la personalidad (Párrafo 4).

Se *aprehende* cuando emoción y razón concurren; “de hecho, el aprendizaje es un cambio en el tono emocional; cuando un estímulo se presenta en la vida la reacción del sabio es “¡Eureka! Lo encontré” (Arroyo y Manzano, 2017, p.8); desde esta praxis el profesor posibilita construir conocimiento colaborativo con el estudiante al tiempo que gestiona la inteligencia emocional de ambos; no es suficiente incitar la razón para que el estudiante *aprehenda*, requiere estimular intuición y emoción, incluso con el error como estrategia de *aprehendizaje*. “El *aprehendizaje* se caracteriza por ser personal,

activo, continuo, dinámico y cíclico” (Alé y Earle, 2020, p.41), se trata de aprender a *aprehender* interactuando profesor estudiante, superar la interdependencia enseñanza-aprendizaje anclada al positivismo racional que soslaya sentimientos y emociones de prioritaria atención en NNA. “La adolescencia en su versión de raíz se pronuncia como adolecer, que implicaría carecer o padecer, por lo tanto, los define como carentes o débiles. Así la noción es que se trataría de individuos con capacidades escasas o incompletas” (Duarte, 2015, p. 386-387); en el adultocentrismo, paradigma y sistema de dominio en la investigación social chilena, como en la educación básica colombiana, al adolescente lo perciben complicado, difícil de “conducir”, incomprensivo con el adulto y rebelde sin causa. La práctica educativa de escasa reflexión subvalora el potencial creativo del adolescente, su intrépida fuerza emocional, como el idealismo del proyecto de vida.

González y Torres (2020) definen educación popular como “horizonte político y pedagógico emancipador, reconoce el carácter político de la educación y la posiciona críticamente frente a la educación dominante al fortalecer procesos y movimientos sociales con base en una pedagogía problematizadora” (p.6); en este ámbito problematizador la formación del adolescente provoca pensamiento crítico, genera trabajo colaborativo como estrategias de consenso; el profesor, “para redireccionar y reposicionar las prácticas que emerjan de un carácter emancipatorio, urge descentralizar las teorías tradicionales, visibilizar otras perspectivas del conocimiento en lo que se enseña, las metodologías y la puesta en marcha de la didáctica (Ortiz, et ál, 2018, p. 203) sobre evaluación para el *aprehendizaje* del estudiante y del profesor, eje articulador de la pedagogía toda que incite “superar la perspectiva del dominador, quitándose los lentes que le imponen un único modo de sentir para pensar en las rutinas y las ideas comunes, en la posibilidad del disenso” (Gutiérrez, 2021, p.9) de acuerdo con los desafíos de desarrollo sostenible propuestos por la ONU (2015).

La evaluación del aprendizaje del estudiante ha de transformarse en evaluación “para el *aprehendizaje*” del estudiante y del profesor, todos *aprehenden* de manera holística para la vida diversa, multicultural, consciente de lo socioemocional como valor incluyente que supera el fundamentalismo racional. “La escuela

actual intercultural necesita otra cultura evaluadora. Para ello, un proyecto de educación intercultural propone investigar sobre nuestra práctica y sobre el funcionamiento de la organización escolar para sacar a la luz nuestras prácticas excluyentes y reconducirlas” (Louzao, et al., 2020, p. 440) siendo el profesor intérprete y mediador indiscutible del proceso formativo, no simple “transmisor de conocimientos, sino un líder que promueve la construcción del conocimiento en favor de empoderar al estudiante” (García, 2020, p.112) del *aprehendizaje* que enlaza inteligencia racional con inteligencia emocional.

Louzao, et al. (2020) plantea que “Las programaciones didácticas han de diseñar situaciones genuinas de aprendizaje, no situaciones artificiales de repetición de unos contenidos seleccionados en función de evaluaciones estandarizadas externas que orientan la enseñanza solo en una determinada manera” (441), el conductismo estrecha la evaluación, mide estándar contenidos académicos a grupos heterogéneos de sujetos, define aprobación-reprobación (éxito-fracaso) contra lo inalienable: diversidad e individualidad. “Mera medición aislada, descontextualizada, sin consecuencias es un ejercicio estéril que, en el mejor de los casos, sólo produce pérdida de recursos y de tiempo” (Arribas, 2017, p.5), en el peor, los sistemas de evaluación imperantes son “nocivos para un gran número de alumnos y ese daño surge, entre otras causas, del fracaso para balancear el uso de las pruebas estandarizadas y las evaluaciones de aula” (Moreno, 2016, p. 25); sin embargo las pruebas estandarizadas son aclamadas por la sociedad sin considerar la vida emocional del evaluado, ni sus interés, ritmo de aprendizaje y talentos inherentes a la integridad personal.

La calificación tradicional somete al estudiante a “ser comparado, diferenciado, jerarquizado, gratificado o sancionado y, en última instancia, excluido del grupo clase, cuando no promociona” (Tosoni, 2021, p.109); la exclusión arrasa con lo emocional, allí cohabitan presaberes, sentimientos y vivencias. El neoliberalismo privilegia el consumismo, atenta contra la sostenibilidad y la dignidad del ser humano, por lo mismo, las leyes del mercado imponen estilos de vida contrarios a la educación integral que propone además de la razón, educar la inteligencia emocional para enfrentar los retos del siglo XXI en el sentido de formar sujetos

emocionalmente sanos, críticos, innovadores, pacíficos, defensores de la vida y del planeta. Sobre lo expuesto, Moreno (2016) cita a McLaren y Huerta (2010, 33): “no estamos tratando solamente con positivistas retrógrados que defienden la racionalidad instrumental, sino también con ideólogos conservadores que promueven un cambio educativo autoritario y una pedagogía de rendición de cuentas y exámenes estandarizados” (p. 17); es pertinente transformar el sistema educativo a partir de una evaluación para el *aprehendizaje* del estudiante y del profesor con visión contrahegemónica de desarrollo humano sostenible.

En Colombia el plan decenal 2016-2026 compromete a las autoridades con políticas educativas de calidad por una cultura de evaluación para la mejora que elimine el carácter punitivo, reconozca la individualidad y la dimensión emocional como parte de la formación integral. En este propósito nacional, Tamayo (2017) plantea que “la evaluación es la elaboración de un juicio de valor, con criterios pedagógicos, sobre la información recogida acerca del proceso formativo y, es ella misma un factor de aprendizaje para mejorar” (p. 12), en todo caso, la evaluación permite *aprehender* incluso del error como oportunidad. Según la Real Academia de la Lengua Española, para nuestro análisis, *aprehender*, además de apresar o capturar es 'captar [algo] por medio del intelecto o de los sentidos', *aprehender* es comprender algo; la consciencia capta, construye y guarda en la memoria esencial lo significativo para el desarrollo personal y social.

“Sobre las relaciones que se trenzan entre el quehacer de la evaluación escolar y las posturas éticas que presentan los diversos agentes involucrados en el acto mismo de valorar, se constituye en reto y emergencia de la reflexión pedagógica actual” (Agudelo, et al., 2018); el siglo XXI plantea desafíos educativos que formen al individuo para las nuevas competencias personales, profesionales, sociales. En lo personal requiere capacidades cognitivas con profundo sentido humano, para ello las instituciones educativas han de fortalecer las competencias existenciales, emocionales, de la ética y la estética pensando en cuidar la vida, proteger “la casa grande” (el planeta) como lo pide el Papa Francisco en la encíclica *Laudato Si* (2015), para un mundo que “no se sabe enfermo y clama por una educación sanadora” (Naranjo, 2007). Transitar de la medición técnica

estandarizada a una evaluación para el *aprehendizaje* del estudiante y del profesor es prioritario en una educación que libere y emancipe justo donde converge inteligencia emocional con inteligencia racional.

CONCLUSIONES

La medición técnica estandarizada del aprendizaje académico instrumentaliza la evaluación como arma de poder y control del profesor, excluye al estudiante desorientado, desobediente o impertinente al desconocer su formación integral dadas las condiciones individuales y sociales como ser irrepetible.

Como antídoto al esquema educativo hegemónico disciplinar se propone el *aprehendizaje* compartido en una mixtura de empatía con sabiduría, a propósito de las competencias cognitivas, intrapersonales e interpersonales de vanguardia. La evaluación del *aprehendizaje* profundiza sobre la interpretación y la aplicación del conocimiento integral del estudiante y del profesor, se incorpora en la memoria esencial, produce pensamiento crítico, madurez intelectual y emocional, desarrollo humano.

BIBLIOGRAFÍA

- Arribas, J. (2017). La evaluación de los aprendizajes. Problemas y soluciones. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(4), 381-404
- Alé-Ruiz, R., & Earle, D. H. (2020). Una herramienta para la gestión y el gobierno integrales del *aprehendizaje* universitario en entornos Active Learning. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 37-60.
- Arroyo, P. A. A., y Manzano, B. F. S. (2017). Acompañamiento para el *aprehendizaje* en el contexto actual de educación superior en Ecuador: una aproximación epistemológica. *UTCiencia" Ciencia y Tecnología al servicio del pueblo"*, 2(2), 79-95.
- Cyrułnik, B. Aprendemos juntos. Resiliencia: el dolor es inevitable, el sufrimiento es opcional. (10 de diciembre de 2018) [Video]. Youtube.

https://www.youtube.com/watch?v=_lugzPwpsyY

Chahin, T. (2016). El impacto de los trabajos de Daniel Kahneman en la Administración. *Ciencias Administrativas*, 4.

Duarte Quapper, C. (2015). El adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio. Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación social chilena sobre lo juvenil. *Universitat Autònoma de Barcelona*

García-Yepes, K. (2020). Papel del docente y de la escuela en el fortalecimiento de los proyectos de vida alternativos (PVA). *Revista Colombiana de Educación*, 79, 109-134.

Guzmán, M. M. (2018, 28 de septiembre). Qué es aprehender. *aces EDUCACIÓN*. <http://educacion.editorialaces.com/ques-aprehender/>

Jensen, E. (2003). *Cerebro y aprendizaje: competencias e implicaciones educativas* (Vol. 96). Narcea Ediciones.

Louzao Suárez, M., Francos Maldonado, M., & Verdeja Muñiz, M. (2020). Educación intercultural: algunas reflexiones y orientaciones para una práctica pedagógica en una escuela democrática y plural. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(1), 431-450.

Moreno, Olivos, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula*. Universidad Autónoma Metropolitana.

Naranjo, C. (2017, 19 de enero) ¿Educación para el siglo XXI? Claudio Naranjo en Congreso Futuro 2017. <https://www.youtube.com/watch?v=hlHaDT3RnpU>

Ortiz, A. O., Arias, M. I. L., y Pedroso, Z. E. C. (2018). Pedagogía decolonial: hacia la configuración de biopraxis pedagógicas decolonizantes. *Ensayos Pedagógicos*, 13(2), 201-233.

Sigman, M. Aprendemos juntos. Un proyecto de educación para una vida mejor. (17 de junio de 2019) Cómo pensamos, decidimos y aprendemos [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=QznhPtRO-N0>

Tamayo, L. A., Niño, L. S., Cardozo, L. S., y Bejarano, O. L. (2017). ¿Hacia dónde va la evaluación?: Libro: Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación.

Tosoni, C. (2021). Reformas educativas y reconfiguración de la subjetividad docente en la Argentina. *Pedagogía y saberes*, (55), p. 105-120.

EL PIAR: HERRAMIENTA QUE RESPONDE A LOS RETOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Davier Eduardo Adarme Pinzón⁵
Orlando Ignacio Salguero Angarita⁶

RESUMEN

El Plan Individual de Ajustes Razonables-PIAR, es una Herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos, los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA. (Colombia, 2017)

Palabras Claves: Educación Inclusiva, PIAR, Ajustes Razonables, Barreras, Evaluación

THE PIAR: A TOOL THAT RESPONDS TO THE CHALLENGES OF INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT

The Individual Plan of Reasonable Accommodations-PIAR, is a tool used to guarantee the teaching and learning processes of students, based on pedagogical and social assessment, which includes the supports and reasonable adjustments required, including curricular, infrastructure and all others necessary to guarantee learning, participation, permanence, and promotion. They are input for the classroom planning of the respective teacher and the Institutional Improvement Plan (PMI), as a complement to the transformations made based on the DUA. (Colombia, 2017)

Keywords: inclusive education, PIAR, reasonable accommodation, barriers, evaluation.

⁵ Trabajador Social-UIS-Especialista en Educación Inclusiva-UNAB, Magister en Educación Inclusiva-Universidad El Bosque, Gestor Territorial Fontibón-Estrategia PARES-SED. dadarme@educacionbogota.gov.co

⁶ Licenciado en Ciencias Básicas-Cenda, Especialista en Gestión Humana de las Organizaciones-Universidad Piloto de Colombia, Gestor Territorial Usme-Estrategia PARES-SED. osalguero@educacionbogota.gov.co

INTRODUCCIÓN

En Colombia, la Educación se convierte en una apuesta incansable por resolver retos, esos retos propios de la dinámica poblacional, del contexto cultural, de la lucha por el reconocimiento de lo particular y lo diverso, es ahí donde la Educación se viste de gamas y se unifica en el pilar fundamental que debe ser la **Educación inclusiva**: Entendida como el proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad, una diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos; Cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo. (Colombia, 2017)

Es necesario reconocer que la Educación Inclusiva obedece a 3 principios fundamentales:

1- La Participación: Que es vista como el elemento que permite la interacción con el estudiantado, una interacción mediada por las particularidades del estudiante en su contexto académico cotidiano, particularidades tales como la comunicación, la observación y la expresión, que se mezclan con lo orientado por el Docente desde los lineamientos ministeriales, institucionales y personales con el fin de fortalecer sus potencialidades. Un segundo principio es **La presencia:** Que configura la necesidad del acompañamiento pedagógico, es ver representado el grupo de Docentes en su práctica de aula, en los elementos didácticos inclusivos, donde los estudiantes viven la academia desde sus potencialidades y permite la interacción con sus pares, teniendo como eje la pedagogía desde el Diseño Universal de Aprendizaje-DUA. Por último el **Progreso:** Que es la ruta de veeduría y control de lo impartido en el aula y fuera de la misma, donde se evidencian las relaciones intersectoriales y el fortalecimiento de la Familia a favor de los estudiantes, es reconocer el crecimiento académico articulado con los Derechos Básicos de Aprendizaje-DBA y evidenciar en cada uno de los y las estudiantes los mínimos pedagógicos no negociables adquiridos en su práctica cotidiana y los elementos a fortalecer desde la inclusión y la

diversidad, lo anterior con el propósito de transformar las Políticas Educativas a favor de la Diversidad e Inclusión, así mismo las prácticas y culturas desde un enfoque educativo diverso. El desafío llega, cuando los elementos del Diseño Universal de Aprendizaje-DUA, no son suficientes para el abordaje pedagógico de los y las estudiantes en procesos de inclusión, es ahí donde el PIAR, entra a responder con esos retos propios de la Educación Inclusiva.

DESARROLLO

Cuando se habla del PIAR-Plan Individual de Ajustes Razonables, y desde un dialogo de saberes cercano a la realidad académica inclusiva, hablamos de una Herramienta Pedagógica que garantiza los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje por medio de una Valoración Pedagógica y Social, articulada con el eje principal de la herramienta, que son los Ajustes Razonables, que deben responder a la Flexibilización Curricular y así mismo a la adaptación de la infraestructura, lo anterior con el propósito de fortalecer y apropiar los principios de la Educación Inclusiva, desde la promoción, la permanencia, la participación y el aprendizaje.

Para el desarrollo e implementación del **PIAR** en el Aula, es importante tener presente **10 elementos** para la viabilidad del mismo y así responder de manera asertiva a los retos de la Educación Inclusiva, **1-EI PIAR es un Plan**, lo que representa el construir una hoja de ruta que permita el abordaje del estudiantado desde sus potencialidades y articulado con elementos pedagógicos inclusivos, es pensar una metodología que permita alcanzar los derechos básicos de aprendizaje-DBA.**2- EI PIAR es Individual**, esto implica pensar en las particularidades propias de cada uno de los estudiantes, la realidad individual es tan diversa como su misma personalidad y así mismo sus habilidades académicas, esto representa el construir un acompañamiento curricular, pedagógico y académico de manera individual, basado en las destrezas, potencialidades y acciones de mejora de cada uno de los estudiantes en procesos de inclusión. **3-EI PIAR, debe ser Elaborado por el Docente de Aula**, ya que es el profesional que conoce desde los elementos pedagógicos propios del aula y fuera de la misma, la potencialidad del estudiantado en los procesos académicos, pedagógicos y curriculares, es el articulador del dialogo

intersectorial a favor del estudiantado en procesos de inclusión, por lo tanto es el que realiza de manera cotidiana una planeación de aula, donde desarrolla los temas propios de cada área disciplinar. **4-El PIAR, debe partir de la Valoración Pedagógica y Social**, dicha valoración es el elemento crucial del abordaje al estudiante, pues es la herramienta que permite reconocer el contexto que enmarca al estudiante dentro y fuera del aula, pues por medio de ella se identifican los factores familiares y de crianza, la relación familia-escuela, así mismo se reconoce las habilidades y las barreras en el aprendizaje y la participación presentes en cada uno de los y las estudiantes, es también la forma de reconocer los elementos que necesita el estudiante en el aula, para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos en el año escolar. **5-El PIAR, debe establecer metas y objetivos durante el proceso académico**, es importante que dentro del año escolar, se establezcan mínimos académicos en relación a los Derechos Básicos de Aprendizaje-DBA, los cuales establecen objetivos de aprendizaje que se configuran como un eje articulador para la creación de material pedagógico inclusivo y así mismo, alcanzar metas de aprendizaje, acordes a las habilidades y potencialidades del estudiante. Además, permite analizar el comportamiento académico de los estudiantes a favor de los procesos inclusivos y diversos. **6-El PIAR, tiene como columna vertebral los Ajustes Razonables**, ya que son el elemento pedagógico que permite que el estudiante sea puesto en el centro del proceso académico, así mismo crear estrategias pedagógicas desde la diversidad, que se ejecutan para alcanzar las metas y objetivos propuestos, dicho ajuste debe ser pensado desde las particularidades del estudiante, donde prima la Individualidad y se debe articular las metodologías de aprendizaje afín a la realidad estudiantil y a la diversidad del aula. **7- El PIAR, invita a las y los Maestros a ser creativos**, pues la herramienta es un documento vivo, más allá de un formato, que configura una búsqueda incansable de elementos pedagógicos inclusivos y diversos a favor de la población estudiantil, es tener como aliadas las Tics para buscar nuevas formas de aprendizaje, es indagar, buscar y cualificar la práctica docente a favor del crecimiento académico, pedagógico y curricular. **8-El PIAR, debe contar que No funciona en el accionar pedagógico estudiantil**, es de vital importancia reconocer dentro del accionar pedagógico, esos elementos, que en la interacción con el estudiante, no

alcanzan el propósito establecido de manera inicial, el decir lo que No funciona, pues el reconocer las acciones de mejora, permite repensar y analizar qué es lo más viable para el proceso de enseñanza y aprendizaje, el ser conscientes de que se necesita mejorar, permite no forzar al estudiante, si no que el viva de manera asertiva su quehacer pedagógico a favor del fortalecimiento curricular y vivencial. **9- El PIAR, debe tener espacios de construcción, cualificación y herramientas pedagógicas colectivas**, ya que dentro de la herramienta, el proceso de articulación intersectorial y los diálogos de saberes, configuran un elemento de construcción colectiva a favor del estudiantado, el aprender del otro, el reconocer las acciones afirmativas eficaces, el tener relación directa con el docente de apoyo, docente de inclusión, orientación, familia, administrativos y toda la comunidad institucional, hace que se construya a favor del estudiantado y la cualificación esté presente en cada diálogo y compartir pedagógico. Por último un Décimo elemento, es que **el PIAR, es una herramienta que sirve para Evaluar**, pues constantemente se está analizando, abordando y construyendo elementos pedagógicos acorde a los objetivos y metas propuestas en el año, así mismo se sistematiza el accionar estudiantil y la articulación con los elementos pedagógicos inclusivos y diversos, eso es evaluar, el analizar, el reconocer qué se hace y cómo se hace a favor de potenciar las habilidades pedagógicas del estudiante, es buscar constantemente la mejora y desde la perspectiva académica, crecer en el acompañamiento y la pedagogía, evaluar es ir más allá del examen oral y escrito, es pensar en la diversidad, para así fortalecer el aprendizaje estudiantil.

CONCLUSIÓN

El PIAR, es una herramienta que responde a los retos de la Educación Inclusiva, porque permite ver más allá de la discapacidad o de las barreras en el aprendizaje y la participación, es poder identificar los desafíos que enfrentar los y las estudiantes y tener la capacidad de construir elementos pedagógicos inclusivos, que alcancen las metas de aprendizaje y permitan que el estudiante aprenda, el PIAR, desde los elementos propuestos, acompaña el camino pedagógico y construye puentes en los procesos académicos cotidianos, sienta las bases curriculares y flexibles desde la inclusión y la

diversidad. Es la invitación a potencializar la práctica Docente, a reconocer que se pueden generar procesos desde lo particular y darle sentido al accionar pedagógico a favor del estudiante en proceso de inclusión. El PIAR, no es una receta, es una herramienta que busca potencializar la pedagogía y la didáctica a favor del estudiantado. El desafío ahora es crecer en un mundo diverso e inclusivo.

BIBLIOGRAFÍA

Colombia, C. d. (2017). *Decreto 1421 "Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad"*. Bogotá. Obtenido de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>.

LA EDUCACIÓN EMOCIONAL EN NIVEL PRIMARIA PARA LA INTERACCIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA

Dulce Daniela Sánchez Gutiérrez*
Angélica Leticia Carrasco Santos*
Julio César Martínez López⁷

RESUMEN

El siguiente trabajo de investigación se desarrolla a partir de la interacción del docente ante su grupo durante el proceso en el cual enseña y desarrolla los contenidos esperados en el nivel primaria, el acercamiento con los investigadores generó a partir de ahí plantear a la educación emocional como apoyo a determinado proceso de enseñanza.

Se tomó en cuenta a los 17 docentes que conforman la escuela primaria Rosario Castellanos Figueroa, Tapachula Chiapas para conocer mediante técnicas e instrumentos tangibles desde un enfoque cualitativo. La metodología construida en esta investigación acción trató de ser justa y coherente, así también desde el área de innovaciones educativas lo cual permitió verlo como un área de oportunidad en aprovechar desde esta mirada de implementar cambios significativos.

Palabras Clave: Educación emocional; proceso de enseñanza; interacción del docente; emociones.

EMOTIONAL EDUCATION AT THE ELEMENTARY SCHOOL TO ACHIEVE THE INTERACTION IN THE TEACHING PROCESS

ABSTRACT

The following research work is based on the analysis of the interaction between the teacher and his group of learners, within the process where the aspects and content of the Elementary level of school are given. It is important to highlight that the closest relation with the researchers made possible to formulate a new object of study: Propose Emotional Education as support for a particular teaching process.

The sample of study was conformed by 17 teachers who integrate the whole staff of Escuela primaria Rosario Castellanos Figueroa. It was necessary to make use of instruments and techniques taking into account the Qualitative Approach. Also, it must be said that in this action research process, the methodology followed is fair and concrete, considering some educational innovation which makes possible to wide the perspective to implement significant changes.

Keywords: Emotional education; teaching process; teacher interaction; emotions.

⁷ Universidad Autónoma de Chiapas. Escuela de Humanidades Campus IV

INTRODUCCIÓN

La educación emocional es tópico actual y de importancia fundamental en el proceso de la educación mundial, 2019 año devastador en términos de salud y que afectó sobremanera a la dinámica educativa, es por ello que, en el confinamiento social se detonaron alternativas de atención y de forma semi presencial se trabajó en el nivel básico, en este periodo se tuvo la oportunidad de interactuar con los docentes de manera más directa y esto permitió ver que hay factores que no se logran ver a simple vista, los cuales repercuten en el proceso de enseñanza, por ejemplo, los familiares, económicos, familiares, culturales e incluso los perfiles profesionales se ven reflejados en el aula. Todo ello se tomó en cuenta para el diseño de la planeación de la intervención desde la educación emocional y aquí se pudo analizar la participación e interés de cada uno de ellos al integrarse a las actividades que se llevaron a cabo, lo que fue un tanto complicado debido a la nueva normalidad.

Emerge la intención de trabajar con el método de investigación-acción, ya que además de interpretar se interviene, aterrizando entonces, con la propuesta de la educación emocional y así mismo reflexionar como los docentes reaccionan ante los temas que se abordaron, con el fin de mejorar la interacción de las y los docentes hacia las y los alumnos durante el proceso de enseñanza.

Cabe destacar que la investigación y así también la propuesta de solución a esta problemática, se trabaja desde la perspectiva del investigador, por lo que se considera atender la problemática desde las emociones con las y los docentes se hace coherente desde el momento en que sabemos que ellos juegan un papel fundamental en el aula, al ser los que reproducen cada contenido que se planea, con el fin de generar aprendizajes. Pero cuando se habla de una educación emocional se habla de una conciencia de que ellas existen en cada uno, donde se les da nombre y caracterización y es allí, cuando a partir de la conciencia se identifican estrategias que puedan apoyar el proceso de enseñanza, pero desde algo más afectivo y considerando lo que se es como alumno o alumna.

DESARROLLO

Los docentes oscilan entre los 28 y 45 años de edad, los perfiles profesionales son licenciatura en educación primaria o licenciatura en intervención educativa. Tienen entre 8 a 15 años de experiencia como docentes. De los 17, 16 son casados y una soltera. Así mismo en su mayoría tienen hijos. Las religiones que profesan son católicas y una sola docente es Bautista. Solo 3 docentes son foráneos, específicamente de Cacahoatán, Tuxtla Chico y Huehuetán cabe destacar que hay específicamente 4 docentes que acaban de ingresar en este ciclo escolar, uno de ellos es interino. Se establece objetivo general Implementar la educación emocional como una alternativa de apoyo para la interacción de los docentes en el proceso de enseñanza en la primaria Rosario Castellanos Figueroa. Así mismo el supuesto que considera: Es necesario dar a conocer a los docentes, la importancia de la educación emocional y lo que esta involucra, para introducirlo en la interacción en el aula como una alternativa de apoyo en el proceso de enseñanza.

RESULTADOS

La primera categoría tuvo como objetivo conocer la percepción que tenían los docentes acerca de las emociones, es decir saber e identificar si estaban conscientes de lo que son y cual consideran que es su importancia en la vida de las personas e incluso en su persona, tanto docentes hombres como mujeres coinciden que las emociones son sentimientos, y lo relacionan directamente con algunas emociones como la tristeza, la alegría o el enojo, puesto que son algunos ejemplos que mencionan.

Por otro lado, los docentes reconocen en su propia experiencia cuando se presenta una emoción y como es su forma de reaccionar, la mayoría responden que si las reconocen. Cabe destacar que, aunque logran reconocerlas, cada docente lo relacionan en diferentes situaciones y su manera de manejarlas, algunos mencionaban la respiración para relajarse, la meditación, otros que trataban de tranquilizarse para resolver las diferentes situaciones.

Otro punto en que coinciden la mayoría de los docentes es en el control que deben tener sobre todas las emociones que se les presentan en sus diferentes experiencias. Respecto a cómo consideran las competencias emocionales y que tan esenciales las consideran para el desarrollo integral de las personas, todos coincidieron que son de suma importancia tener esas competencias ya que estas mejoran las áreas de desarrollo del ser humano, ayuda también al momento de relacionarse con otros.

Algunos docentes concuerdan en sus respuestas en que se dan cuenta debido a que tienen algún cambio de actitud, o que estas pueden generar experiencias positivas o negativas en ciertas actividades. Otros dicen también que estas se ven reflejadas de manera física, es decir con algunos gestos o movimientos. Se identificó también cuál era la importancia de la interacción que tiene con las personas que convive diariamente. Respondiendo a esto mencionan que mediante ello crean vínculos de afecto y sanos para generar ambientes favorables. Y así mismo también que generen confianza ya que, es una necesidad de todos los seres humanos cuando se relacionan. Hacen mención de que el interactuar le hace sentirse útil como persona con las personas que convive diariamente. Responden también que el ser consciente de su interacción diaria les hace saber que su actitud puede influir negativa o positivamente en las personas. La intención de esta segunda categoría fue identificar la perspectiva que tienen acerca de la interacción en el aula como maestro o maestra. La interacción que existe en el aula se relaciona estrechamente con las relaciones interpersonales, es por eso que se cuestiona acerca de cuál era la importancia de estas desde su perspectiva. A lo cual respondieron que esta permite la adaptación al medio social, también mediante ellas puede conocer al otro individuo. Así mismo mencionan que mediante estas pueden compartir sentimientos y así mismo apoyar a los otros con sus propias experiencias. Responden también que el ser conscientes de su interacción diaria les hace saber que su actitud puede influir negativa o positivamente en las personas. Se cuestiona sobre qué factores toman en cuenta en el momento de interactuar con las y los alumnos, la mayoría menciona características específicas como el estado de ánimo, actitud, comportamiento, forma de ser, de hablar, sus miradas, sus actitudes, sentimientos, estado de ánimo, e incluso contexto familiar. Así también su lenguaje oral, corporal y kinestésico. En la tercera

categoría dirigida a comprender acerca de cómo los docentes relacionan o toman en cuenta la parte emocional dentro del proceso de enseñanza. Coinciden en que el tener inteligencia emocional no afecta el coeficiente intelectual. Poco menos de la mitad aún considera que si afecta, afirman que las situaciones internas sirven de estímulo en los procesos de aprendizaje. Así también todos los docentes coinciden en que las emociones tienen relación con la enseñanza y consideran también que influye durante este proceso. Todos afirman que tanto el desarrollo emocional y el desarrollo cognitivo son esenciales para el desarrollo de la personalidad integral, reconocen que es importante una educación desde la afectividad.

Se les cuestionó acerca de si los métodos que utilizan en el proceso de enseñanza, si están enfocados en el desarrollo de las emociones a lo que todos responden de manera afirmativa. Nuevamente coinciden en que tienen una labor de mediadores sociales como docentes en el aula. Concuerdan que al ser conscientes de sus emociones puede facilitar el proceso de enseñanza. Todos coinciden en que como educadores es sustancial una educación emocional, es importante para un desarrollo integral ya que como seres humanos tienen una vida sociable y deben tener la capacidad de identificar los aspectos emocionales dentro del aula. Expresan también que desde luego es importante debido a que están educando para la vida. Mientras que indican también que a veces los docentes olvidan conectar de manera emocional con los alumnos y solo los llenan de contenido y no nutren las habilidades socioemocionales. La última categoría es de suma importancia ya que después de la intervención que se realizó, los docentes responden que la educación emocional es importante debido a que esta permite una calidad de vida como persona. También mencionan que para transmitir motivación a los alumnos deben de sentirse motivados ellos como docentes para que puedan tener buenos aprendizajes. Todos dicen reconocer también cuando se presenta una emoción negativa y lo identifican mediante su cambio de humor, o bien sea físicamente. Mientras que otro docente dice que de hecho las emociones negativas no son totalmente malas ya que el estar felices siempre puede ser poco funcional.

CONCLUSIÓN

En el andar de la investigación se perseguía el objetivo de implementar la educación emocional en los docentes de la primaria Rosario Castellanos Figueroa, dar a conocer la importancia de ello, para que esta sea tomada en cuenta dentro del proceso de enseñanza. Pese a que los docentes en las entrevistas dicen conocer, saber y ser conscientes de las emociones y lo que conlleva, incluso reconocen una relación con la enseñanza, desde la aplicación de los instrumentos, se pudo observar que los docentes no lograron integrarse de la manera que se esperaba. Los sujetos importantes a retomar eran los docentes, pero desde luego al notar la poca participación, se nota una falta de interés por parte ellos en conocer y salir de una holgura en cuanto a cómo se conducen en el proceso de enseñanza. Cabe destacar que, si bien se llevaron a cabo observaciones antes de la pandemia y se notó esta problemática desde la interacción, también se realizaron al generarse una nueva normalidad y esto hizo notar aún más un distanciamiento y ausencia de alumnos en las aulas, por lo que se considera un gran factor que provoca un distanciamiento y falta de interacción. Durante la intervención que se llevó a cabo vía Google meet, a pesar de que se planeó desde la comodidad de ellos desde sus tiempos y también debido a los cuidados sanitarios del covid-19, hubo poca repuesta con su asistencia. Aunque cabe destacar que los que lograron asistir tuvieron una participación amplia, puesto que participaban y respondían a las actividades que se les indicaba ya fuese durante la semana o ahí mismo durante la charla y explicación del tema. Alrededor de cada docente influyen distintos factores como, la familia, la religión, situación económica y desde luego los años que tienen como docentes. Mayoría de estos llevan de 10 a 15 años de servicio, por lo que puede ser un factor de comodidad con planes anteriores el cual se relaciona y recae en su forma de trabajar en las aulas. Trabajar desde las emociones ya está establecido en el plan de estudios 2017, por lo que trabajar este tipo de talleres o actividades podría ser solo un refuerzo, sin embargo, mayoría de docentes de este contexto, no muestran interés por mejorar estos espacios áulicos en cuanto a la forma de interaccionar y relacionarse con los alumnos.

Se concluye que para una educación emocional que intervenga en el proceso de enseñanza, va a depender siempre de la postura del docente en

cuanto a lo que quiere transmitir en la educación, ya que la educación emocional es un proceso permanente, es decir se debe trabajar constantemente en las diferentes etapas del ser humano como menciona Rafael Bizquera y menciona la importancia de la educación emocional en la educación básica lo cual pudiese mejorar la calidad educativa en cuanto a cada proceso correspondiente.

BIBLIOGRAFÍA

- Albana (2000) Recuperado el 30 de octubre de 2020, de http://www7.uc.cl/sw_educ/neurociencias/html/197.html
- Albana, C. (13 de agosto de 2018). Educación emocional en el siglo XXI. *RESUR* (6). doi:<http://dx.doi.org/10.25087/resur6a1>
- Ambrona, T., López, B., & Márquez, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria (versión PDF). *REOP*, 23(1), 39-49. Recuperado el octubre de 2020, de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11392/10896>
- Barrios, H., & Peña, L. (diciembre de 2019). líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. educación y educadores. *Educ.Educ*, 22(3), 487-509. doi:<https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.8>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida (versión PDF). *Investigación educativa*, 7-43. Recuperado el 19 de octubre de 2020, de <file:///C:/Users/dg021/Desktop/mixto/EDUCACION%20EMOCIONAL/educacion%20emocional%20componentes%20basicos%20para%20la%20vida.pdf>
- Cebria, N. (2017). *Educación emocional, evolución del concepto e implicaciones en el marco legal de la escuela primaria.* (versión PDF). Obtenido de https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/3955/Cebria_Alegre_Noelia.pdf

- Doménech, F. (2001). *La enseñanza y aprendizaje en la situación educativa (versión PDF)*. Obtenido de <https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20Personalidad/Curso%2012-13/Apuntes%20Tema%205%20La%20enseñanza%20y%20el%20aprendizaje%20en%20la%20SE.pdf>
- Marconi, & Laura. (2017). *La importancia de las emociones en la educación*. Recuperado el octubre de 2020, de Las neurociencias y su impacto en la educación: <https://www.teseopress.com/neurociencias/chapter/59/>
- Mustera, M. (15 de febrero de 2016). *codajic*. Recuperado el 20 de octubre de 2020, de <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Taller-pr%C3%A1ctico-EducacionEmocional.pdf>
- PSICOCODE. (abril de 2018). Recuperado el 20 de octubre de 2020, de <https://psicocode.com/psicologia/que-son-las-emociones-definicion-caracteristicas-tipos/>
- Universidad Internacional de Valencia. (24 de agosto de 2018). *ciencias de la salud*. Recuperado el 20 de octubre de 2020, de <https://www.universidadviu.com/inteligencia-emocional/>
- Vivas, M. (2 de diciembre de 2003). La educación emocional: conceptos fundamentales (versión PDF). *Revista universitaria de investigación*, 4(2), 0. Recuperado el octubre de 2020, de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41040202.pdf>

LA EVALUACIÓN ABANICO DE OPORTUNIDADES PARA LA REFLEXIÓN Y LA MEJORA

Adriana Marcela Pérez Rodríguez⁸

RESUMEN

El presente artículo pretende hacer un análisis acerca de la evaluación de acuerdo a los agentes evaluadores, en este caso específicamente se menciona la evaluación interna; la función que cada una de los elementos que la componen desempeñan, en el momento de dar un juicio o descripción del proceso de los estudiantes.

Es un paso inicial para que las instituciones educativas revisen el grado de apropiación y de aplicabilidad que se hace de las herramientas y sea un motivo para crear o fortalecer las rúbricas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que posiblemente se tengan diseñadas.

El sistema educativo, a través del decreto 1290, da parámetros para llevar a cabo el proceso, existe también una autonomía en el SIEPE, sistema institucional de evaluación, donde se debe empezar a realizar resignificaciones que verdaderamente cobren vida en el aula de clase y se vea reflejados en los resultados de aprendizaje, así como en los de aprobación anual.

Finalmente, la invitación es a dar pasos que permitan fortalecer el concepto y sobre todo papel de la evaluación en el país y obligadamente debe darse desde las instituciones educativas, que son en las que realmente el proceso cobra vida, y se evidencia en los resultados que se dan año tras año.

PALABRAS CLAVES: Evaluación, experiencia docente, decreto 1290, SIEPE.

THE RANGE ASSESSMENT OF OPPORTUNITIES FOR REFLECTION AND IMPROVEMENT

ABSTRACT

This article intends to make an analysis about the evaluation according to the evaluating agents, in this case the internal evaluation will be specifically mentioned; the function that each one of the elements that compose it perform, at the moment of giving a judgment or description of the students' process.

It is an initial step for educational institutions to review the degree of appropriation and applicability of the tools and is a reason to create or strengthen the self-assessment, co-assessment and hetero-assessment rubrics that may have been designed.

The educational system, through decree 1290, gives parameters to carry out the process, there is also autonomy in the SIEPE, an institutional evaluation system, where it is necessary to begin to make resignifications that truly come to life in the classroom and is reflected in the learning results, as well as in the annual approval.

Finally, the invitation is to take steps to strengthen the concept and, above all, the role of evaluation in the country and must necessarily be given from educational institutions, which are where the process really comes to life, and it is evidenced in the results that they occur year after year.

KEY WORDS: Evaluación, teaching experience, decree 1290, SIEPE.

⁸ Docente Institución Educativa Técnica Joaquín Paris, Docente catedrático UT. Miembro del Grupo de investigación Devenir Evaluativo UT. Candidato a Doctor en Educación ORCID 000-0001-8672-017X

INTRODUCCIÓN

Cuando se habla de evaluación, el bagaje es muy amplio, así mismo, se tienen diversas posturas frente a las cuestiones que esta trata. En lo que se converge es en que la presencia del tema en las discusiones pedagógicas es cada vez más común, debido a la relevancia que ha venido ganando, como también al llamado permanente de cambio en su aplicación y diseño en las instituciones educativas y por su puesto en el aula.

Es así como hablar de evaluación, se hace más habitual con el pasar del tiempo, quizá porque encierra todo andamiaje de subtemas que aportan de manera significativa en el quehacer diario del docente, tanto como en la vida y desempeño del estudiante y por qué involucrar también al padre de familia, que ha pasado desapercibido en ocasiones, tiene más protagonismo del que se le ha asignado.

La importancia de que los actores mencionados que hacen parte del proceso estén alineados, radica en que cada uno de ellos tiene momentos en el que cobra vida su presencia, así como el influjo permite dar cambios urgentes que se deben hacer a la forma como se evalúa, salir del común y dar pasos hacia una innovación, que no se quede solo en el papel sino, que su verdadero efecto surta resultados en los procesos y en los aspectos en que esta influye(aprobación, resultados de aprendizaje, deserción escolar, etc.).

Es por eso que se hizo pertinente citar a Bustamante y Caicedo (2005), argumentan que la evaluación no es un acto natural del proceso educativo, más bien, hace referencia a un acercamiento de construcción social.

De acuerdo a lo mencionado por lo autores, esa construcción se hace en colectivo, donde todos los participantes sepan, qué se hace, cómo se hace, cuándo se hace, a partir de qué se hace; de tal manera que para nadie sea extraño hablar del tema de la evaluación, por el contrario, es un refuerzo que se media entre todos, al sistema educativo, partiendo de los lineamientos que da el decreto que nos rige en Colombia 1290 del 2009, y con los aportes de los miembros de la comunidad para realimentar o resignificar los documentos de cada institución, en especial el SIEPE.

Cabe señalar también, que el contexto desde donde se piensa la evaluación, es de gran

relevancia, convirtiéndose en un aspecto que trasforma de acuerdo al tejido de donde se visualice, a su vez, abre una visión más amplia para que en las instituciones educativas sea un tema de permanente reflexión y sana discusión.

Es así como la temática es amplia y su relevancia mucho más, debido a que puede sensiblemente afectar la vida escolar de manera positiva cuando se tiene en cuenta varios aspectos, (capacidades, habilidades, competencias, intereses, conocimientos, de los estudiantes); o simplemente negativa cuando se desconocen condiciones que hacen parte de la misma para que esta sea efectiva. (Ser formativa)

DESARROLLO

La evaluación es un tema de imprescindible presencia y discusión en el campo educativo, está asociada al proceso de acreditación y certificación que las instituciones especialmente educativas, deben obtener después de un proceso. Por otra parte, se refiere a la evaluación que hace presencia en el aula de clases, en los diferentes niveles educativos, y es precisamente la que será centro de la discusión planteada a continuación.

Mencionado lo anterior, se tiene que la evaluación ha estado presente como eje central de los procesos educativos, sin embargo, su verdadero uso en el aula, sigue siendo motivo de estudio debido a que se relaciona generalmente con la nota y es en este aspecto donde se debe continuar trabajando para cambiar su sentido, concepto y función, y así darle el verdadero status que merece en el campo educativo.

Así lo menciona, Murillo e Hidalgo (2015), Debe quedar claro que el proceso formativo del estudiante trasciende el medir para entregar unos resultados expresados en una nota exclusivamente: la evaluación no solo mide lo aprendido, ni siquiera valora lo enseñado, también enseña por sí misma”, es así como la reflexión se convierte en el principal elemento para el proceso.

Lo anterior, permite pensar en la propuesta de no continuar con el concepto de una evaluación fría, sin puntos de discusión entre los actores, sin incluir las diferencias en modelos y estilos de aprendizaje entre sus protagonistas, se hace necesario pasar de una práctica homogénea a una permeada de reflexión y de acuerdos

acompañados de dialogo, concertación y trabajados en el contexto real, porque según, Álvarez, (2003)

“son tantas las expectativas y tanto los intereses en juego en este proceso, internos y externos, académicos y sociales, que los mismos intereses, diferentes y a veces enfrentados, someten a las prácticas de evaluación que se dan en contextos escolares a presiones que difuminan aquella necesaria clarificación en los fines esenciales formativos de la educación básica”

Dicho lo anterior, y con el ánimo de girar la mirada hacia una evaluación menos rigurosa pero más concertada, se tiene la evaluación formativa que de acuerdo a sus agentes, y como parte de la evaluación interna, se acompañada de tres formas de llegar a un completo proceso que contenga elementos veraces y sobre todo con la participación de los diferentes actores que intervienen, encaminado en la búsqueda del mejoramiento a través del acto reflexivo; está la autoevaluación, la heteroevaluación y la coevaluación.

Iniciando con la autoevaluación, es preciso mencionar que, su importancia se manifiesta en la reflexión que se plantea el estudiante acerca de su propio proceso pedagógico y formativo, es la clara invitación a deliberar durante y sobre todo después del camino recorrido en las diferentes áreas, a través de una introspección detallada que permita evidenciar lo nutrido que ha podido ser el proceso para sí mismo, así como, resaltar aspectos que requieren mayor atención porque no están del todo asimilados, con miras en la búsqueda de alternativas que le abran nuevas y mejores formas de discusión sobre lo hecho y lo logrado con el propósito de reorientar estrategias y actividades a través de la retroalimentación o feedback.

Por su parte, Castillo y Cabrerizo (2010), mencionan que: “La autoevaluación busca que cada estudiante participe en la valoración de sus actividades de aprendizaje, es motivadora porque el alumno cuando se autoevalúa, no solamente está asumiendo un mayor protagonismo en su proceso de aprendizaje, sino que, además, está desarrollando la autonomía como proceso esencial en el ser humano.

Dicho lo anterior, es necesario tener en cuenta que, aunque, es un proceso del estudiante, el docente es quien incita al mismo, fundado en principios que favorecen la autonomía, la participación y el crecimiento personal, con el

reconocimiento de fortalezas, logros, oportunidades, así como de retos que se propondrá como resultado del juicio llevado a cabo.

Complementario al anterior proceso tenemos la heteroevaluación, que es el que se hace el docente, teniendo en cuenta las fortalezas, logros, la situación individual, y todos aquellos aspectos que inciden en el momento de dicha reflexión.

Una buena forma de llevar a cabo la heteroevaluación es a través de rúbricas, así lo manifiesta Picón (2013), “las rúbricas son percibidas como evaluaciones equitativas, justas, transparentes y que facilitan la retroalimentación”, es así como a través del planteamiento de estas herramientas el docente logra hacer un proceso más justo y sobre todo, encaminado a que el estudiante se esfuerce por hacer lo mejor, porque por ejemplo, si el docente diseña una rúbrica para la revisión del taller que plantea en clase, el estudiante previamente va a tener la oportunidad de desarrollar su trabajo basado en los ítems planteados, asimismo permite estimular la capacidad de escucha, de interpretación y de compromiso que se verá reflejado en últimas, en la reflexión que hace el docente en presencia del estudiante, este seguimiento hace que el estudiante tenga claridad en la evaluación que ejecuta el docente frente a su desempeño y lo invita a fortalecer las debilidades presentadas por medio de un plan.

Finalmente, tenemos la coevaluación como elemento indispensable para que el proceso, se convierta en una experiencia formativa, lo que implica interacción constante entre estudiantes y docentes, teniendo en cuenta el conocimiento tanto intrapersonal como interpersonal.

Cabe aclarar que en la coevaluación los estudiantes se evalúan entre sí, es decir, que los unos a los otros revisan y reflexionan, teniendo en cuenta diferentes aspectos, de acá nace la importancia de evaluar personas con su mismo nivel académico o dentro de su misma aula de clase teniendo en cuenta el trabajo y compromiso desempeñado, este proceso hace que el estudiante sienta un grado de compromiso al tener que dar un juicio de su par.

Al respecto Hall, (1995), menciona que “Docentes y estudiantes, conjuntamente, clarifican los objetivos del aprendizaje y definen los criterios o estándares para su calificación. Ambas partes interactúan para alcanzar el desempeño

compartido de desarrollar una autoevaluación donde intervengan las partes en el proceso formativo hacia la búsqueda del conocimiento”.

Este proceso entre pares es enriquecedor, porque fomenta la participación activa de los estudiantes, da un cierto grado de importancia en el proceso, partiendo que el estudiante siente que debe ser responsable al emitir juicios acerca de su compañero, así como desarrolla la participación activa, claro está que, como todo, es necesario crear cultura.

Dicho lo anterior, se resalta la importancia de tener presente que en el proceso evaluativo el protagonista debe ser el estudiante y que el docente está llamado a ser consciente de esto, así como también de generar espacios para que la interacción y la reflexión estén cada vez más presentes en las aulas de clases.

Cabe señalar que la retroalimentación no procede y la efectúa exclusivamente el profesor, los compañeros como pares e iguales pueden igualmente asumir esta tarea. Lo anterior admite el acuerdo de actividades que conlleven al proceso de retroalimentación, permeadas de “más ayuda, más orientación, más apoyo y tutorización cercana y menos calificación fría, externa, distante y selectiva” (Pérez, 2017:73).

Ahora bien, hasta el momento se han involucrado docentes- estudiante, estudiante-estudiante, estudiante -compañero, pero no se ha tenido en cuenta la familia con actor primordial en el proceso, por eso se propone que dentro de la coevaluación haya una rúbrica que contenga ítems que permitan hacer que la familia reflexione sobre su accionar y que mejor que lo haga al lado de su propio acudido (estudiante), aparte de ser un ejercicio colmado de reflexión, hace que los vínculos familiares se fortalezcan y se recuerde el papel del padre de familia en los procesos de formación integral del estudiante.

Para finalizar, es preciso mencionar que, en las aulas de clase actualmente debe prevalecer los ejercicios de reflexión, dialogo, empatía, por encima de las prácticas de calificar y emitir una nota que no contribuye en la formación del estudiante sino está acompañada del proceso de evaluación interna y los tres momentos expuestos anteriormente.

CONCLUSIONES

La presencia del tema de evaluativo, en las discusiones pedagógicas seguirá vigente, debido a que es de relevancia en los procesos escolares, con una mirada de oportunidad y no de debilidad.

Por la multiplicidad de conceptos frente al tema, es necesario convenir una verdadera definición que encaje en la vida institucional que permee el sentido real y aporte que este debe poseer.

La aprobación que se haga en las instituciones educativas acerca de los elementos que componen la evaluación de acuerdo a sus agentes internos, se verá reflejada en los resultados de aprendizaje, como también en el promedio de aprobación y en la deserción escolar que se detecte en el transcurrir y al finalizar el año escolar.

Es importante tener conciencia pedagógica cuando se hace la evaluación institucional y dejar establecido en el plan de mejoramiento presentado por cada institución si su sistema realmente está enmarcado en las características que debe poseer la evaluación en estos tiempos, o si sencillamente se deja como acción para resignificar y ejecutar su revisión, adecuación y puesta en marcha, así como la socialización de la misma con toda la comunidad educativa.

Por último, y más que una conclusión es una invitación, a continuar nutriendo los sistemas de evaluación, de tal forma que se acerquen cada vez al tipo de población estudiantil actual y no se quedé con una mirada al pasado que, aunque es importante tenerlo en cuenta, también se hace necesario ser conscientes que el cambio se busca con el fin de mejorar, de trabajar más bajo las bases de la participación activa de todos los actores del proceso.

BIBLIOGRAFÍA

Bustamante y Caicedo (2005). *La evaluación: ¿objetiva o construida?* Bogotá: Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Pearson Educación. Madrid.

Hall, D. (1995). *Co-assessment: participation of students with staff in the assessment process*.

Comunicación presentada en la conferencia electrónica *European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI)*.

Murillo Javier e Hidalgo N, (2015) Dime cómo evalúas y te diré qué sociedad construyes.

Pérez Gómez A. (2015) Aprender a pensar para poder elegir. La urgencia de una nueva

pedagogía. En Gimeno Sacristán J. (comp.) Los contenidos una reflexión necesaria. Cuadernos de Pedagogía. Morata.

Picón (2013). Instrumentos de evaluación: rúbricas formativas. Praxis investigativa.