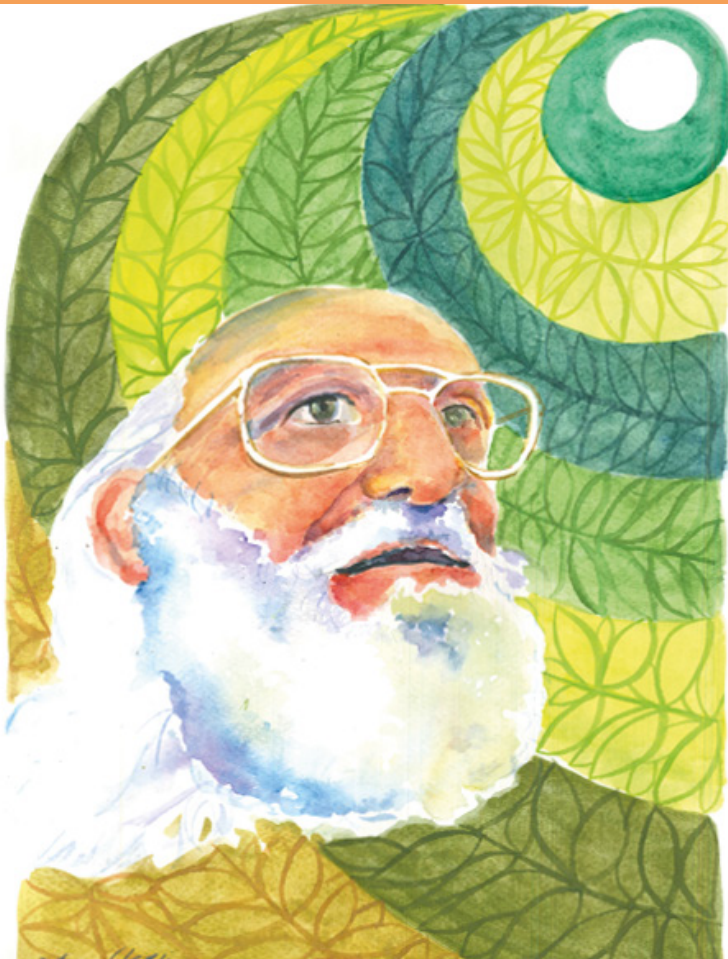


Rastros y rostros del saber

Revista de la Licenciatura en Educación Básica

Julio - Diciembre 2020 | Volumen 5 Número 9 | ISSN 2539 - 3324 | E-ISSN 2665 - 4458



Uptc
Universidad Pedagógica y
Tecnológica de Colombia

ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL
DE ALTA CALIDAD
MULTICAMPUS
RESOLUCIÓN 023655 DE 2021 MEN / 6 AÑOS



FESAD
Facultad de Estudios
a Distancia



Licenciatura en
Educación Básica



VIGILADA MINEDUCACIÓN

DIRECTIVOS UPTC

Oscar Hernán Ramírez
Rector
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Manuel Humberto Restrepo Domínguez
Vicerrector Académico
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Enrique Vera López
Vicerrector de Investigación y Extensión
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Eduardo Avenaño Fernández
Vicerrector Administrativo y Financiero
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Zaida Zarely Ojeda Pérez
Directora de Investigaciones
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Lida Esperanza Riscanevo Espitia
Editora en Jefe
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Ariel Adolfo Rodríguez Hernández
Decano Facultad de Estudios a Distancia
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

María Helena Brijaldo Ramírez
Directora del Centro de Investigación y Extensión CIDEA
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Nubia Elena Pineda de Cuadros
Directora Escuela de Ciencias Humanísticas y Educación
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

COMITÉ EDITORIAL

Leyda Flor Idme Apaza, Ph. D.
Universidad Católica San Pablo, Perú

Martha Liliana Rodríguez Vivas, Mg.
Fundación Universitaria Unimonserate, Colombia

Ruby Lisbeth Espejo Lozano, Ph. D.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Derly Francedy Poveda Pineda, Mg.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

César Augusto Sánchez Rojas, Mg.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia



DOI

COMITÉ CIENTÍFICO

Thiago Henrique Barnabé Corrêa, Ph. D.
Universidad Federal Triangulo de Mineiro, Brasil

María Eugenia Cano Aguirre, Ph. D.
Universidad Católica San Pablo, Perú

Renzo Ramírez, Ph. D.
Universidad Nacional de Colombia

Juan Bello Domínguez, Ph. D.
Universidad Pedagógica Nacional- Unidad 094, México

Diego Alexander Rodríguez Ortiz, Ph. D.
Universidad Mariana, Colombia

Inírida Sánchez Gil, Ph. D.
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

COMITÉ DIRECTIVO

Nubia Elena Pineda de Cuadros
Editora
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

José Eriberto Cifuentes Medina, Mg.
Editor de Sesión
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Luz Nélide Molano Avendaño
Ruby Estella Mendoza Afanador
Traducciones y Corrección de Estilo
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Jaime Andrés Torres Ortiz, Ph. D.
Líder del Grupo SIEK, Categoría B

Carlos Enrique Grande Núñez
Diseño de Portada y Separatas
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Diseño y diagramación:
DG. Carolina Solórzano Pulido
Búhos Editores Ltda.

INSTITUCIÓN EDITORA

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Facultad de Estudios a Distancia
Avenida Central del Norte No. 39-115
Tunja, Boyacá, Colombia
Correo electrónico: revista.rastroscopyrostros@uptc.edu.co

Derechos reservados
Se permite la reproducción total o parcial citando siempre la fuente
El contenido de los artículos de esta revista es responsabilidad de sus
autores y en nada comprometen a la institución.

Contenido

EDITORIAL

Nubia Elena Pineda de Cuadros
Editora

5

Fortaleciendo las habilidades para la vida: proyecto de vida

Alba Lorena Medina Gómez
Yency Yamile Mora Sarmiento

7

Las emociones en el proceso de lecto-escritura de los estudiantes de básica primaria

Leidy Julieth Riaño Arias
Andrea Catalina Bustamante Parra

40

Las reformas educativas, un conflicto de políticas públicas

Deisy Carolina Rueda
Bethy Edith Moreno Farías
Raúl Humberto Bautista Pérez

60

Evaluación: proceso objetivo que ha incidido en la subjetividad

Martha Liliana Rodríguez Vivas
Diana Alejandra Orjuela Sáenz

82

Pautas para autores

95

EDITORIAL



La Escuela de Ciencias Humanísticas y Educación de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia hace entrega a la comunidad upetecista y a nuestros lectores del **Volumen 5 Numero 9 julio – diciembre 2020 de la Revista Rastros y Rostros del Saber.**

El artículo denominado: *Fortaleciendo las Habilidades para la vida: Proyecto de Vida*, presentado por las profesoras Alba Lorena Medina Gómez y Yency Yamile Mora Sarmiento, demuestran que trabajar el proyecto de vida como una herramienta con orientación pedagógica a través del proceso educativo, es una oportunidad favorable de encaminar a los estudiantes de acuerdo sus posibilidades reales, para potencializar sus destrezas en la construcción de su proyecto de vida, a través de un plan de trabajo que parte del desarrollo de las habilidades individuales para una realización personal exitosa.

Las profesoras Leidy Julieth Riaño Arias y Andrea Catalina Bustamante Parra, a través del artículo titulado: *Las Emociones en el proceso de Lecto-escritura de los estudiantes de Básica Primaria*, dan a conocer el resultado de la experiencia de la práctica pedagógica investigativa de profundización, en donde se identificó un nivel inferior frente a sus procesos cognitivos y a las exigencias curriculares un balance idóneo para ajustar el desarrollo de las habilidades y destrezas en el marco del diálogo, la escucha y el trabajo en equipo de los estudiantes de primero de básica primaria de una institución educativa.

En el artículo de reflexión titulado *Las reformas educativas, un conflicto de políticas públicas* perteneciente a los autores Deisy Carolina Rueda, Bethy Edith Moreno Farías y Raúl Humberto Bautista Pérez, analiza la influencia

de las reformas educativas a nivel global y su impacto en las políticas públicas a través de la revisión de la literatura en bases de datos y reconocidas organizaciones nacionales e internacionales sobre la educación en América latina. Los autores concluyen que las políticas públicas estatales, intervienen significativamente en el campo educativo procurando la calidad adecuada, ampliación de cobertura e investigación, sin embargo, estas son influenciadas por organismos multilaterales.

Las profesoras Diana Alejandra Orjuela Sáenz y Martha Liliana Rodríguez Vivas, dan a conocer los resultados de su investigación denominada: *Evaluación: Proceso Objetivo que ha Incidido en la Subjetividad*. Este artículo presenta el recorrido histórico del término evaluación hasta que se convierte en un proceso, una relación de sujetos del saber en una confusión de las subjetividades que pretende tratar la escuela en relación con un sujeto que piensa y siente, pero que se mide con otros desde lo que demuestra y memoriza, no solo en el estudiante, también la evaluación en cada acción docente: su práctica, su estrategia, para alcanzar realmente un equilibrio aplicado en el entender al otro desde la evaluación del propio ejercicio.

Nubia Elena Pineda de Cuadros

Editora



1

*Fortaleciendo las habilidades
para la vida: proyecto de vida*

FORTALECIENDO LAS HABILIDADES PARA LA VIDA: PROYECTO DE VIDA¹

Alba Lorena Medina Gómez²

Yency Yamile Mora Sarmiento³

Resumen

El proyecto de vida es la herramienta por medio de la cual se establece un plan personal a mediano y largo plazo, orientando al crecimiento personal, al conocimiento de sí mismo y a la proyección de metas que generan una realización a nivel personal y social. Trabajar el proyecto de vida a partir del desarrollo de las habilidades, permitirá que el estudiante sea direccionado a una realización personal, a través de sus fortalezas, generando la satisfacción personal y la satisfacción de ocupar un lugar importante en la sociedad. Cuando dicho proyecto se establece en la etapa inicial del ciclo escolar, genera una gran ventaja, que orienta al estudiante a establecer unos planes y a convertirse en el ejecutor de grandes proyectos para la vida, es por ello que el presente estudio cobró vida y generó un gran impacto en el campo de aplicación.

Palabras clave: Proyecto de vida, habilidades para la vida, secuencia didáctica.

-
- 1 Artículo de investigación. Derivado de la investigación para optar por el título de licenciadas en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana; con calificación de Tesis Meritoria.
 - 2 Alba Lorena Medina Gómez. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: alba.medina01@uptc.edu.co
 - 3 Yency Yamile Mora Sarmiento. Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Correo electrónico: yency.mora@uptc.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:
Medina, A., Mora, Y. (2020). Fortaleciendo las habilidades para la vida: Proyecto de vida. *Revista Rastros y rostros del saber*, 5 (9), pp. 7 - 39

Fecha de recepción: 16 de octubre de 2019
Fecha de aprobación: 21 de abril de 2020



STRENGTHENING LIFE SKILLS_ LIFE PROJECT

Abstract

The life project is the tool through which a medium- and long-term personal plan is established, oriented to personal growth, self-knowledge and the projection of goals that generate a personal and social realization. Working on the life project from the development of skills, will allow the student to be directed to a personal realization, through their strengths, generating personal satisfaction and the satisfaction of occupying an important place in society. When such a project is established in the initial stage of the school cycle, it generates a great advantage, which guides the student to establish plans and become the executor of great projects for life, which is why this study came to life and generated a great impact in the field of application.

Keywords: Life project, life skills, didactic sequence.

FORTALECIMENTO DE HABILIDADES DE VIDA PROJETO DE VIDA

Resumo:

O projeto de vida é a ferramenta através da qual se estabelece um projeto pessoal de médio e longo prazo, orientando o crescimento pessoal, o autoconhecimento e a projeção de objetivos que geram realizações a nível pessoal e social. Trabalhar o projeto de vida a partir do desenvolvimento de competências permitirá que o aluno seja direcionado à realização pessoal, por meio de suas fortalezas, gerando satisfação pessoal e a satisfação de ocupar um lugar importante na sociedade. Quando este projeto se concretiza na primeira infância assume um papel fundamental que orienta o aluno a concretizar sonhos e se tornar o executor de grandes projetos de vida, por isso este estudo ganhou vida e gerou grande impacto na área de aplicativo.

Palavras-chave: Projeto de vida, habilidades de vida, sequência didática

INTRODUCCIÓN

Para hablar de proyecto de vida, en un primer acercamiento resulta pertinente conocer el pensamiento de Iriberry (2019), quien lo define así: "El proyecto de vida es una herramienta que pretende apoyar el crecimiento personal, identificando las metas que deseamos conseguir y reconocer las capacidades que poseemos; este plan evita la dispersión y el desperdicio de tiempo y de nuestros recursos"; de tal manera que le permite a la persona tener una visión clara de lo que espera que sea su vida en el futuro inmediato, mediano y lejano, definiendo los objetivos y disminuyendo las distracciones.

Atendiendo al postulado antes mencionado, este artículo de investigación se enfoca en brindar una orientación pedagógica a través del proceso educativo, el cual basa su importancia en hacer posible que los estudiantes de grado primero de la I.E. "La Candelaria", sede Zinc, del municipio de La Capilla, Boyacá, encuentren la oportunidad de encaminar de forma favorable las posibilidades reales en potencializar sus habilidades en la construcción de su proyecto de vida.

El soporte teórico del presente artículo se fundamenta en el marco referencial, que está compuesto inicialmente por los antecedentes de instituciones educativas a nivel internacional, nacional y regional, evidenciando diferentes propuestas para el desarrollo del proyecto de vida, se encuentra también el marco teórico conceptual, el cual define los principales conceptos necesarios para dar puntualidad y claridad al tema. Seguido a esto se encuentra el marco legal, que soporta la presente investigación de acuerdo con las normas colombianas, y finalmente se evidencia el marco histórico con las principales generalidades del lugar de la investigación.

La metodología empleada para el artículo se aborda desde la modalidad de trabajo de grado de proyecto de investigación, a partir de la línea de investigación aula y escuela con eje de acción en la pedagogía, basado en el enfoque mixto y a través de la investigación acción; con el fin de resolver la problemática planteada adaptada a las necesidades escolares. Los resultados obtenidos se evidencian a partir de la aplicación y desarrollo de las secuencias didácticas por parte de los estudiantes, donde se dará solución a la problemática y se abrirá un espacio para dar inicio al proyecto de vida que impacte de manera positiva.

Es así que, por medio de la aplicación de diferentes estrategias lúdicas y pedagógicas, se podrá fortalecer las habilidades para la vida de los estudiantes, poniendo en evidencia las destrezas que cada uno puede desarrollar y trabajar, para forjar su proyecto de vida, logrando procesos de enseñanza y aprendizaje exitosos. Lo anterior, sin dejar de lado los objetivos planteados

en el proceso de investigación, que tiene como objetivo general, identificar las habilidades para la vida a partir de la estrategia pedagógica del proyecto de vida en los estudiantes de grado primero de la IE la Candelaria y como objetivos específicos: Determinar las habilidades para la vida que poseen los estudiantes de grado primero de la IE La Candelaria sede Zinc, Diseñar estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de habilidades en los estudiantes por medio de su proyecto de vida y Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas en cuanto al desarrollo de habilidades para enfocarlo en el proyecto de vida de los estudiantes de grado 1° de la IE La Candelaria.

ANTECEDENTES

Con la información consultada de los diferentes referentes correspondientes al contexto internacional, nacional y regional, a continuación se presenta una descripción y citación de los autores analizados, teniendo en cuenta las categorías estudiadas.

PROYECTO DE VIDA

Para la comprensión de la siguiente información, se plantean unos conceptos relacionados anteriormente en categorías que hacen parte del tema principal de la investigación. En primer lugar, aparece el proyecto de vida, este se entiende como un plan trazado, o un esquema vital que encaja en el orden de prioridades, valores y expectativas de una persona que decide lo que quiere para su vida.

En el contexto internacional, al hablar de proyecto de vida se tiene en cuenta a (D'Angelo Hernández, 2004) quien expresa que: "La formación de la identidad de la persona es un proceso complejo de construcción de su personalidad desde los primeros años de vida, pero este proceso transcurre en un contexto sociocultural específico, a través de la mediación de los adultos y la influencia de normas y patrones sociales definidos. Por tanto, la propia formación de la identidad social es el marco en el que se configuran las identidades individuales.

Otro de los exponentes que realizó su trabajo basado en el proyecto de vida es (Amato, s.f.) quien lo define como: "El tema propuesto reconoce la importancia que tiene para el ser humano la proyección hacia el futuro, para realizarse como tal. El solo análisis racional de la realidad pone en evidencia el lugar preponderante que ocupa el proyecto de vida, realizado o no, en la construcción de la felicidad de la persona al llegar al final de la vida satisfechos

de haberla vivido plena y adecuadamente, esta es una de las metas principales del ser humano.

De igual manera, se tuvo en cuenta la investigación realizada por (Condori, 2009) quien expresa: "De acuerdo con lo expuesto, esta investigación trata sobre el Proyecto de vida como estrategia de aprendizaje. Lo que se busca es proporcionar a los estudiantes un recurso que les permita construir aprendizajes significativos, hacer que una experiencia personal como es el proyecto de vida se convierta en un referente para seleccionar, apreciar y personalizar los nuevos conocimientos de forma significativa. El proyecto de vida es la visualización del sentido de vida del sujeto; es un recurso que permite al estudiante organizarse en la vida presente y orientar los esfuerzos en una dirección específica.

Así mismo, se tienen en cuenta antecedentes que se han presentado a nivel nacional, con respecto a las categorías estudiadas, en las que se plantean los diferentes conceptos que hacen parte del tema primordial de la investigación.

Para iniciar la descripción sobre el proyecto de vida, se cuenta con la opinión de (Linares, 2004) quien manifiesta: En este libro, encontrará la llave de su buena fortuna: como proyectar su vida construyendo su propio destino. Primero, debe tener muy claro, qué quiere hacer con su vida, pero no basta sólo con desearlo, es necesario determinarlo claramente, es decir, debe tomarse el tiempo suficiente para planear con detenimiento y por escrito sus propósitos, con sus prioridades a corto o a largo plazo, observando su propia realidad en forma consciente, ideando su propio esquema de autorrealización y estimando el tiempo en el que lo logrará.

Por su parte (Ruiz1, 2011) refiere: Frente a lo desarrollado en la escuela, se hace necesario presentar como herramienta adicional la construcción concreta y explícita de proyectos de vida a partir de un ejercicio de toma de decisiones, de forma que aspectos como los personales, profesionales, laborales y familiares, entre otros, sean susceptibles de proyección y cambio; donde el estudiante se identifique a partir de sus habilidades, limitaciones, sueños, actitudes y aptitudes; y así despliegue un ejercicio permanente de elección, logrando reconocerse desde varias dimensiones del ser humano.

Del mismo modo (Duque 2015) en su proyecto de investigación plantea: "Esta obra de conocimiento presenta el Proyecto de Vida como una Mediación Pedagógica dentro de las necesidades e intereses de formación de los estudiantes de Noveno Grado de las instituciones Educativas San Jorge y Latinoamericano. El problema se sitúa en el campo de la educación y su fin es, en base a la evidencia encontrada en el aula, fortalecer el proyecto de vida de los adolescentes, para que estos lo tomen como una mediación pedagógica,

permitiéndoles autonomía, toma de decisiones y compromiso con su futuro de una manera racional y objetiva.

Al realizar la indagación a nivel regional de las categorías expuestas, se puede determinar que el material encontrado y las investigaciones con respecto al tema son escasas, sin embargo a continuación, se relacionan las investigaciones encontradas.

En cuanto al proyecto de vida se refiere, se encontró: (Tunja, 2018) "La administración Tunja en Equipo con la estrategia de Núcleos Culturales en alianza con el Centro Juvenil Emiliani y el Hogar San Jerónimo quienes han estado comprometidos en los procesos de formación, vienen adelantando los cursos de artes plásticas explorando desde este ámbito su proyecto de vida y exponiéndola en cada obra presentada, además de la capacitación en percusión con el grupo 'Parche extremo'. Para esta oportunidad los niños, adolescentes y jóvenes de las instituciones se propusieron dejar los miedos, caminar al presente y vivir sus sueños plasmándolos en una galería de arte que se inauguró en la Casa del Fundador con la participación de los artistas quienes expusieron a los asistentes sus ideas, sueños y metas a seguir plasmadas en los cuadros, manualidades y demás demostraciones artísticas.

En la investigación, se abordaron los siguientes referentes teóricos, organizados según las categorías, las cuales permiten dar soporte y brindar las herramientas suficientes para el abordaje de la solución a la problemática encontrada. En primera categoría, se encuentra el proyecto de vida, eje principal de la investigación, por medio del cual se conocerá, entenderá e interpretará el desarrollo del proyecto de vida, desde la perspectiva de diferentes autores y estudios sobre el tema. En primer lugar, Hernández define el proyecto de vida "como la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales". (Hernández, 2019)

En segundo lugar encontramos que Corona, habla de que un proyecto de vida nos da lineamientos claros y racionales de comportamiento, además de estrategias de organización, planeación y toma de decisiones que nos serán útiles tanto en el presente como en el futuro, lo que a su vez traerá como beneficio secundario entrenarnos y hacernos cada vez mejores en los procesos de visualización, análisis, planificación, organización, elección y toma de decisiones que podremos aplicar para mejorar todos los ámbitos de nuestra vida presente y futura. (Corona, 2019)

En tercer lugar, Linares indica que tener un proyecto de vida, significa labrar su destino con ganas, con entusiasmo, con optimismo, con alegría, valorar cada minuto de su tiempo para no desperdiciarlo y saber qué hacer en cada circunstancia que se le presente. Si usted hace los ejercicios y responde a los

interrogantes planteados en este libro, no desfallecerá hasta haber logrado con su vida algo que valga la pena el esfuerzo; entenderá que sus equivocaciones no han sido otra cosa que experiencias de aprendizaje, que las mejores oportunidades vienen disfrazadas de problemas, que para un triunfador no existen las derrotas, ni los fracasos, solamente reconoce los inconvenientes normales de la vida que son superables con esfuerzo y determinación. (LINARES, 2004)

Adicional a lo anterior, indica que la mejor forma de aprender a manejar su mente es elaborando su propio: PROYECTO DE VIDA; si usted programa en un papel cómo se desarrollará su vida: veinte, treinta o cincuenta años adelante y lee consecutivamente esa AUTOBIOGRAFÍA, llegará un momento en que su mente, que no mide el tiempo ni el espacio, se convencerá que es verdad lo que hay en su proyecto. Usted puede hacer que suceda todo cuanto hay en él. (LINARES, 2004)

En cuarto lugar, Bodei habla de la importancia del proyecto de vida en la adolescencia, en especial, la personalidad es por naturaleza inmadura, caótica, está desorientada, es difícil de gestionar no solo para quien la atraviesa en confusa búsqueda de sí mismo, sino también para los padres y para los educadores. El malestar se acentúa en las épocas en que se debilita el respeto debido a las jerarquías tradicionales, se relaja la disciplina antes vigente y ya no se practican solemnes ritos de paso a la edad adulta. Para Erikson, la adolescencia representa el momento crucial en la vida de los individuos, aquel en el que se construye la identidad a través de múltiples turbaciones, conflictos y crisis. Si el alcance y la consistencia de la personalidad se ensanchan elaborando e incluyendo los elementos que antes se le resistían, se le escapaban o le eran indiferentes, el dolor de las decisiones que hay que tomar contribuirá finalmente a robustecer el carácter gracias a un proceso análogo al de las ostras, que transforman en perla, aislándolo y envolviéndolo, el factor de molestia y de sufrimiento que se ha introducido en su cuerpo. (Bodei, 2014)

En quinto lugar, Ortiz nos habla de que lo lúdico se convierte en proyecto de vida, en una necesidad vital del ser humano; abarca las dimensiones humanas para intentar dar alcance al equilibrio personal, es decir el equilibrio vital, en sus distintos niveles; así como también al equilibrio social, esto es, lo lúdico se convierte en un proyecto de lo cultural, de la vida del ser humano. En la condición lúdica se esconden los factores humanizadores que necesita la sociedad, factores capaces de hacer una sociedad mejor. La contribución del proyecto de vida engloba el trabajo para el desarrollo de los diferentes talentos personales, al potenciar las distintas inteligencias y así lograr el desarrollo global u holístico del ser humano. Las actividades lúdicas, por tanto, están al servicio de las personas, tanto del desarrollo personal como ser individual como del desarrollo personal como ser social; a la vez que contribuye, no solo en el bienestar sino también en el bien ser.

Alcanzar el proyecto de vida debe ser una meta para el ser humano. Alcanzar la meta es conseguir las dimensiones de lo humano, dichas dimensiones, a la vez, potenciarían los valores que están en las bases de las relaciones humanas, valores morales, éticos, sociales, en fin, valores humanos. (Ortiz, 2003)

En sexto lugar, Hernández aborda Los Proyectos de Vida -entendidos desde la perspectiva psicológica y social- integran las direcciones y modos de acción fundamentales de la persona en el amplio contexto de su determinación-aportación dentro del marco de las relaciones entre la sociedad y el individuo. (D'Angelo, O., 1994,7). Son estructuras psicológicas que expresan las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social de relaciones materiales y espirituales de existencia, que determinan su posición y ubicación subjetiva en una sociedad concreta.

Indica que el Proyecto de Vida es la estructura que expresa la apertura de la persona hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. De esta manera, la configuración, contenido y dirección del Proyecto de Vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social del individuo, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad. (Hernández, 2006)

En séptimo y último lugar, Lomeli- Parga trata sobre cómo en la actualidad, para que las personas puedan enfrentar situaciones de complejidad en muchos ámbitos de su vida demandan la adquisición de competencias clave. "Una competencia es más que conocimientos y destrezas.

Involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y [sic] movilizándolo recursos psicosociales (incluyendo destrezas y actitudes) en un contexto particular" (OCDE 2003, p. 3). Educar es una tarea que no solo corresponde a la escuela, sino que se comparte con la familia y sociedad; dichas instituciones no deben operar aisladamente sino, por el contrario, deben coordinar esfuerzos para tener mejores resultados. Las familias deben de responsabilizarse, del aprendizaje de algunos "valores, creencias, actitudes... de modo que los individuos no se hallen 'desarmados', sin criterio propio, frente a la diversidad de información y estilos de conducta que ofrece de continuo el medio social" (Torío, 2004, p. 43). (Lomelí-Parga, 2016)

HABILIDADES PARA LA VIDA

Otra de las categorías que se tiene en cuenta en la investigación son las habilidades para la vida. Entendida como las competencias psicosociales o

las destrezas de una persona para enfrentarse exitosamente a las diferentes exigencias de la vida.

Una de las investigaciones que se tuvo en cuenta es la de (Leena Mangrulkar, 2001) quien define: "Este documento describe un modelo de una mejor práctica para contribuir al desarrollo saludable de los adolescentes: el enfoque de habilidades para la vida. Un aspecto clave del desarrollo humano tan importante para la supervivencia básica como el intelecto – es la adquisición de habilidades socio-cognitivas y emocionales para enfrentar problemas. Este enfoque, al que algunas veces se refiere como una educación basada en habilidades, desarrolla las habilidades en estas áreas específicas para fortalecer los factores protectores de un adolescente, promover la competitividad necesaria para lograr una transición saludable hacia la madurez y promover la adopción de conductas positivas.

De igual forma, otra de las investigaciones analizadas es la de (Escobar, HABILIDADES PARA LA VIDA, 2017) quien expresa en su trabajo "presentamos la Cartilla 'Habilidades para la Vida', que se convierte en una herramienta que contribuya a mejorar tu calidad de vida, con el objetivo que esta sea más saludable y feliz, para esto analizaremos las características de salud, bienestar, generándote protagonismo y mecanismos para que identifiques y prevengas hechos de abuso de poder, violencia y discriminación".

Por su parte (Melero, 2010) expresa en su proyecto: "EDEX es una entidad no lucrativa con una trayectoria de más de 30 años promoviendo programas educativos orientados a promover la salud, el bienestar y la prevención de riesgos psicosociales. La experiencia de nuestra entidad en el desarrollo del enfoque de educación en habilidades para la vida se remonta a la década de los ochenta del pasado siglo. Así, nuestros programas de educación para la salud, prevención de las drogodependencias, interculturalidad, educación afectiva sexual o uso saludable de las tecnologías de la información y la comunicación, tienen como hilo conductor común el desarrollo de habilidades para la vida".

Dentro de la categoría de habilidades para vida en el contexto nacional se tiene en cuenta a (OSORIO, 2011) quien expresa: "Frente a este panorama la educación en Habilidades para la vida se constituye en una excelente estrategia ya que a través de estas se busca proporcionar a niños y jóvenes herramientas específicas (habilidades psicosociales) que les permitan optar por estilos de vida y comportamientos más saludables. Habilidades para la Vida se relaciona estrechamente con el concepto de competencia psicosocial, es decir, "la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria".

De igual manera (Leidy Evelyn Díaz Posada, 2013) en su investigación define: "El enfoque de habilidades para la vida recoge una experiencia a nivel mundial que cuenta con más o menos 30 años de trayectoria, principalmente práctica, en el campo de la educación de destrezas sociales y prevención de problemas específicos relacionados con hábitos de vida saludable desde una mirada de promoción de la salud. De hecho, según las define la Organización Mundial de la Salud (OMS), las habilidades para la vida son "destrezas psicosociales que le facilitan a las personas enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida diaria" (Mantilla, 2001)

Y concluye esta información sobre las habilidades para la vida con la apreciación de (MARTÍNEZ, 2018) en su investigación que contempla: "Teniendo en cuenta que la educación debe propender por una formación integral que vaya mucho más allá de la apropiación de información, potenciando el desarrollo integral de cada niño o niña y fortaleciendo a través de estrategias grupales e individuales herramientas y competencias personales, que a su vez les permita desarrollar fortalezas, habilidades y factores de protección significativos para las diferentes áreas del desarrollo, propias de cada etapa del ciclo vital.

De igual manera, en esta categoría a nivel regional se encontró a (CARDOZO, 2014) quien expresa: "Formar personas para la sociedad es responsabilidad de todos los padres y de la misma sociedad existente, que desde el seno familiar y con el ejemplo, crean patrones que van a fortalecer al niño, generándole habilidades para afrontar su propia vida. Es de aceptar que el mundo turbulento en que se vive deja muchas falencias en el desarrollo de habilidades en las personas, pero a la vez se ve que hay múltiples oportunidades, experiencias, prácticas e investigaciones que demuestra el valor importantísimo que puede ofrecer la enseñanza y la puesta en práctica de las habilidades para la Vida, en lo referente a la educación para la resiliencia y como un aporte al sano desarrollo vital de niños, niñas y jóvenes.

Como segunda categoría se encuentran las habilidades para la vida, en la cual se presentan los referentes teóricos, abordando y explicando la intención principal que tienen las habilidades para la vida en la aplicación del proyecto de vida.

Para iniciar, Mangrulkar clasifica las habilidades para la vida en tres categorías básicas, que se complementan y fortalecen entre sí:

- Habilidades sociales o interpersonales, incluyendo comunicación, habilidades para negociación/rechazo, confianza, cooperación y empatía.
- Habilidades cognitivas, incluyendo solución de problemas, comprensión de consecuencias, toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación.

- Habilidades para el control de emociones, incluyendo el estrés, los sentimientos, el control y el monitoreo personal.

El desarrollo de estas habilidades está estrechamente relacionado a una pedagogía de aprendizaje activo. Por medio de métodos de enseñanza participativos, tales como actuación, debates, análisis de situaciones, y solución de problemas de forma individual, los programas de habilidades para la vida pueden comprometer en forma activa a los jóvenes en su proceso de desarrollo. (Mangrulkar, 2001)

Posterior a ello, en 1993 la OMS propone una primera definición de las HpV: "Habilidades para la vida son habilidades para el comportamiento positivo y adaptable, que permiten a los individuos lidiar eficazmente con las demandas y los retos de la vida cotidiana".

Según Ruiz, el concepto de competencia introducido en la última definición subraya, por un lado, la demanda de capacidades que el contexto globalizado exige a las personas en su dimensión psicosocial y, por otro, aclara que la propuesta supera el plano instrumental de la destreza y comprende otros elementos que constituyen la noción de competencia psicosocial. En principio, competencia se entiende como un saber y un saber hacer en contexto.

Finalmente, el mismo Ruiz señala que la OMS reconoce que son muchas las competencias necesarias para la vida. Pero, selecciona diez de ellas como esenciales para hacer frente a los retos que presenta el mundo contemporáneo al cuidado de la vida, especialmente de la niñez y adolescencia. Estas diez habilidades son:

- Autoconocimiento.
- Comunicación asertiva.
- Toma de decisiones.
- Pensamiento creativo.
- Manejo de emociones y sentimientos. (Ruíz, 2014)
- Empatía.
- Relaciones interpersonales.
- Solución de problemas y conflictos.

- Pensamiento crítico.
- Manejo de tensiones y estrés.

Seguido a ello, Larrauri explica que el término de habilidades para la vida ha tenido una evolución importante, desde términos como asertividad, habilidades sociales, competencia psicosocial, competencia social, entre otras. Uno de los términos más difundidos es el de habilidades sociales del cual se atribuye su origen a Salter, uno de los padres de la terapia de la conducta quien en su libro *Conditioned Reflex Therapy* (1949) describió seis técnicas para aumentar la expresividad de las personas las cuales eran las siguientes: la expresión verbal y facial de las emociones, el empleo deliberado de la primera persona al hablar, el estar de acuerdo cuando se reciben alabanzas, el expresar desacuerdo y la improvisación y actuación espontáneas. (Choque-Larrauri, 2009)

Ahora, Escobar indica que las habilidades para la vida o destrezas psicosociales son las que nos permiten enfrentar con éxito las exigencias y desafíos de la vida diaria. No debemos confundir habilidades para la vida como aquellas recetas o tips de cómo debemos comportarnos en tal o cual situación, sino la adquisición y aplicación de herramientas específicas que nos permitirán ser responsables de nuestras propias acciones, cuidándonos a nosotros/as mismos/as y relacionándonos con los y las demás de manera asertiva. (Escobar, *Habilidades para la vida*, 2017)

Finalmente, Rico dice que la educación emocional consiste en un proceso educativo, continuo y permanente, para potenciar el desarrollo de la personalidad integral, con su componente emocional y cognitivo, y cuya última finalidad es aumentar el bienestar personal y social. En publicaciones previas hemos propuesto numerosas actividades de educación emocional, reunidas en dos programas (Caruana, 2005 y 2007) que convenientemente utilizadas y, si es preciso, adaptadas, pueden resultar de gran utilidad. En el presente volumen también se puede encontrar actividades originales para el desarrollo emocional. (Rico, 2010)

EDUCACIÓN BÁSICA EN LA PRIMERA INFANCIA

En esta categoría se plantea la educación básica en la primera infancia, entendida como un periodo en el que la atención y educación en esta etapa no solo contribuye a preparar a los niños desde la escuela primaria, sino que se trata de un objetivo de desarrollo de las necesidades sociales, emocionales, cognitivas y físicas del niño, con el propósito de crear cimientos sólidos tanto de su bienestar y de su aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Una de las investigaciones que se tuvo en cuenta es la de (Martin Woodhead, 2008) quien manifiesta: "Concentrarse en la preparación de los niños para sacar provecho de la escolarización es, en el mejor de los casos, una simplificación excesiva y equivale, en cierto modo, a "echarle la culpa a la víctima" de las deficiencias del sistema educativo. Un enfoque más equilibrado reconoce que los sistemas de enseñanza forman parte del problema al mismo tiempo y de la misma manera que representan una solución del problema. Las excepciones son reconfortantes, pero pocas. En resumen, para las políticas el reto estriba tanto en que las escuelas "estén preparadas para acoger a los niños" como en que los niños "estén preparados para ingresar en la escuela" (Myers y Landers, 1989).

Por su parte (Yapu, 2010) en su trabajo investigativo señala: "La promoción del desarrollo de la primera infancia es una solución regional que brinda beneficios tanto inmediatos como a largo plazo... La evidencia muestra que los beneficios son sustancialmente mayores que los costos. (Consulta de San José 2007, traducción) Numerosas investigaciones demuestran que, para superar la pobreza, mejorar los resultados educativos y ampliar la productividad, los países deben "comenzar por el principio" ofreciendo programas de calidad para la atención prenatal y la educación, servicios integrales de desarrollo de la primera infancia, apoyo y educación para padres, cuidado infantil y educación preescolar, y transiciones efectivas a la escuela primaria.

Del mismo modo, en esta categoría (Prof. Dr. Reinhard Markowitz, 2015) presenta: "La educación de la primera infancia es una solución para finalmente ganar la lucha contra la pobreza. Porque las ofertas educativas de alta calidad para niñas y niños pequeños tienen el potencial de fortalecer de manera sostenible sociedades enteras en su desarrollo. Esto demuestra empíricamente que el apoyo y la educación temprana de los niños tienen efectos significativamente mayores que todas las medidas posteriores en el campo del trabajo juvenil y la educación de adultos.

En recopilación de información con respecto a educación básica en la primera infancia que se ha desarrollado a nivel nacional, se cuenta con las siguientes investigaciones:

En primer lugar, se indagó en el proyecto de (Miranda, 2017) quien expresa: "La educación primaria hace parte de la educación básica, un ciclo educativo que se entiende como el fundamento del proceso educacional, la consolidación de las bases en la formación integral de la persona. En este sentido, se comprende el concepto de educación básica, a la luz de Escribano (1992), como una educación que su misión es la de asegurar las bases, los fundamentos. Dar a un individuo una formación y una instrucción o enseñanza básica implica que él pueda disponer de conocimientos, actitudes y aptitudes de base que le aseguren un aprendizaje eficiente en toda situación nueva o cambiante.

Por su parte (Barrera, 2014) señala: "Mejorar la cantidad y la calidad de la educación es uno de los desafíos fundamentales que enfrenta Colombia en su propósito de acelerar el crecimiento económico y ofrecer mayores posibilidades de bienestar a toda la población. En lo que va corrido del presente siglo, el país ha logrado avances importantes en materia de disminución de la pobreza gracias a un ritmo favorable de crecimiento y a una mejor cobertura y focalización de los programas sociales. No obstante, cerca de la tercera parte de la población, sigue siendo pobre al tiempo que el país se mantiene como uno de los más desiguales de América Latina.

De igual forma (Ávila, 2017) en su investigación menciona: "En cuanto a la educación primaria y secundaria que se brinda en el país ha presentado muchas falencias, esto se ha visto reflejado en las últimas pruebas internacionales que miden el nivel de educación de los países. ¿Fallan los estudiantes o falla la educación que les dan? La situación social, inversión y calidad de nuestro país son aspectos claves para este déficit. Los hechos demuestran que largos años de la misma política ha llevado a Colombia a ser la peor educada de América latina.

Finalmente, en cuanto a la educación en la primera infancia se cuenta con la investigación de realiza por (García, 2017) quien establece: "En las últimas dos décadas se evidencia un marcado interés por la infancia. Tanto en escenarios que tradicionalmente se ocuparon de niños y niñas la familia y la escuela, principalmente, como aquellos otros en los que esta es objeto de atención más esporádica y menos sistemática, por ejemplo, los medios de comunicación o los ámbitos jurídicos, se percibe un interés por el conjunto de prácticas que orientan y definen su formación, especialmente porque parece que dicha formación no satisface las expectativas. Por un lado, se encuentra la infancia desrealizada, aquella cuya forma de vida no se caracteriza por atributos como los señalados anteriormente y que, por el contrario, más bien despierta sensaciones de temor y desconfianza, pues se hacen adultos bastante rápido sin pasar realmente por la infancia; su existencia es marcada por asuntos como delincuencia, maltrato físico y psicológico, abusos de todo tipo, etc.

La tercera categoría trata acerca de la enseñanza en básica primaria, abordando de manera inicial los estándares y lineamientos en Ética y Valores, para fundamentar el artículo desde la ley general de educación y lo establecido por el gobierno nacional por medio del ministerio de educación nacional. Seguido a ello, se presentan los referentes respecto a la educación básica primaria en el contexto nacional.

Según el Ministerio de Educación Nacional, una tarea indeclinable de la escolaridad en todos sus niveles debe ser el desarrollo de la autonomía en los alumnos. Formar personas capaces de pensar por sí mismas, de actuar por convicción personal, de tener un sentido crítico, de asumir responsabilidades

requiere reconocer sus capacidades para asumir los valores, actitudes, normas que le transmiten los diferentes ámbitos de socialización, al tiempo que se reconoce su capacidad de apropiarse activamente de estos contenidos culturales y recrearlos y construir nuevos valores.

Continúa indicando que la vida escolar requiere un trabajo permanente alrededor de un proyecto ético, que haga conscientes a todos los participantes de la necesidad de unos criterios, unas normas, unas actitudes que favorezcan la convivencia y permitan el desarrollo de unos propósitos comunes y otros individuales; la vida democrática empieza por casa. La construcción de una sociedad democrática abarca todos los ámbitos de la vida social y nos implica en nuestra vida personal, persona y laboral.

La búsqueda del consenso alrededor de unos mínimos hace parte de la construcción de la comunidad educativa. Esta construcción no parte de cero, retoma (y este es uno de los aprendizajes), parte de unos valores que nos han aportado distintas sociedades desde los griegos, hasta la ilustración pasando por el aporte de algunas religiones y los desarrollos culturales de distintas comunidades indígenas y otras culturas no occidentales, no suficientemente reconocido; aporte que debe ser apropiado y reconstruido. Valores como el respeto mutuo, la cooperación, la reciprocidad, la equidad, la libertad, la solidaridad, la democracia, el sentido de la responsabilidad y cuidado de uno mismo, de los otros, de la naturaleza, etc. (MEN, 1998)

También, el Ministerio de Educación Nacional dice que la educación ética y moral debe ser colocada en su sitio. No se le pueden pedir milagros o que salte por encima de su propia sombra. Se le debe pedir que afronte el problema de ser y estar en el mundo, que no eluda responsabilidades, que se fije metas y objetivos, pero que, sobre todo, reconozca el carácter humano, demasiado humano que la comporta. (MEN, 1998)

Aborda, además, el ministerio a Piaget, el cual dice que, desde una cierta óptica kantiana, intenta clarificar los procesos de heteronomía y autonomía en el niño, se interesa en la evolución de los criterios morales. Piaget partió de una definición muy sencilla de moral, recogiendo la definición hecha por Durkheim, como sistema de reglas y de moralidad, como el respeto hacia esas reglas. Considerando que en el respeto hacia la regla existen elementos para entender el proceso de constitución moral, sin desconocer el lugar de los sentimientos morales, ni de la acción moral concreta, privilegió la pregunta sobre el origen y evolución de los juicios morales, dándole un lugar prioritario en la construcción de una teoría del desarrollo moral. Pero Piaget lo hace dejando sentado un aspecto que a nuestro parecer es fundamental: el punto de partida para que el niño construya el respeto por la norma, es el respeto por el otro. (MEN, 1998)

Otro concepto que permite abordar el tema es la práctica educativa dentro de la escolaridad formal debe permitir al joven el desarrollo, la diversificación, la coordinación, la jerarquización, la toma de conciencia de sus motivaciones en relación con la actividad escolar, con su vida social, con su futuro trabajo, y la conciencia también del papel que allí tiene su propia determinación a partir de un sentido y una significación muy personal, respecto a lo que es una vida buena, y una vida deseable; debe capacitarlo y posibilitarle la construcción de proyectos de realización personal, empezando por un proyecto dentro de su vida escolar y avanzando hacia un proyecto laboral y, profesional y, de forma más amplia, un proyecto de vida. (MEN, 1998)

Para ir específicamente al grado a trabajar, citamos a Woolfolk quien indica que "la transición al primer grado es un periodo crítico, que inicia un viaje hacia un aprendizaje de por vida. Entre los cinco y los siete años de edad, cuando la mayoría de los niños entran a la escuela, el desarrollo cognoscitivo avanza rápidamente. Los niños procesan más información a mayor velocidad y aumentan sus lapsos de memoria. Están cambiando del pensamiento preoperacional al pensamiento de operaciones concretas. Conforme avanzan estos cambios internos, los niños pasan varias horas diariamente en el nuevo mundo físico y social de la escuela. (Woolfolk, 1999)

Las agrupaciones de transición, el autor Knapp habla en su libro Orientación del escolar de que "En las escuelas que operan sobre un programa graduado se establecen a veces grupos adicionales, conocidos como grupos o clases de transición... el grado primero es de vital importancia ya que se ayuda a varios tipos de niños a conseguir madurez y desarrollo. (Knapp, 1983)

MATERIALES Y MÉTODOS

Dentro de las fases de investigación se trabajó el diagnóstico, trabajo de campo y sistematización, cada una con su respectivo instrumento.

En la fase de diagnóstico se trabajó como instrumento la entrevista; esta se realizó a los padres de familia de cada estudiante, con el fin de conocer las habilidades y fortalezas de los niños, así como también los proyectos a futuro y cómo se plantea la intervención de los padres en el proyecto de vida de sus hijos.

La entrevista realizada a los padres de familia de los cinco estudiantes de grado primero, de la institución educativa La Candelaria, sede Zinc, contó con aspectos sobre el proyecto de vida, las habilidades para la vida y la proyección de los padres para sus hijos en el futuro.

En la fase de trabajo de campo se diseñaron y aplicaron secuencias didácticas, las cuales constan de diferentes temáticas y actividades para cada una de ellas; enfocadas en la construcción del proyecto de vida y basados en las habilidades que cada estudiante posee.

De igual forma, en la fase de reflexión se aplicaron los diarios de campo, en los cuales se encuentra la información precisa de todos los hallazgos que se dieron durante la aplicación de la fase de desarrollo con la secuencia didáctica. En dichos diarios están plasmados las vivencias y experiencias de los estudiantes en la institución educativa.

Los aspectos fundamentales de la Metodología utilizados en la investigación fueron: Enfoque de la investigación, cualitativo. En cuanto al Enfoque Cualitativo de la Investigación, se cuenta la apreciación de Hernández Sampieri (2014) quien expresa: "Enfoque cualitativo utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación".

Por otro lado, en lo referente al tipo de la investigación "Investigación Acción Participativa" Bernal, César A. (2010).

Tabla 1. Población y muestra

Género	Muestra	Porcentaje
	5	12.8%
	39	87.2%
TOTAL	204	100%

La población objeto de estudio fueron 204 estudiantes y la muestra de 5 estudiantes de grado primero correspondientes al 12.8%.

Fases de investigación

En las fases de la investigación, se trabajó el diagnóstico a través de la entrevista, la fase de trabajo de campo, con la secuencia didáctica y la fase de sistematización con los diarios de campo. Para dar relación a la continuidad de las fases, se procede a indicar la sistematización de la información de acuerdo con la aplicación de los instrumentos seleccionados.

Fase de Diagnóstico

Se trabajó con la entrevista como instrumento para esta fase, dicha entrevista se realizó a los padres de familia de cada estudiante, con el fin de conocer las habilidades y fortalezas de los niños, así como también los proyectos a

futuro y cómo se plantea la intervención de los padres en el proyecto de vida de sus hijos.

Para tratar más a profundidad los referentes teóricos sobre los cuales se diseñaron los instrumentos, se citan a cada uno de ellos, quienes orientan el proceso de elaboración y adaptación de los mismos, se presentan a continuación:

Pereira en su libro *Orientación educativa*, cita a Pagel y Carrol "la entrevista padres-maestro como técnica de orientación es semejante a una calle de doble vía, donde cada participante persigue un doble propósito". Esto permite comprender que el instrumento es acorde a las necesidades del proyecto. (Pereira, s.f.)

Por lo anterior, se diseña la entrevista a los padres de familia de los cinco estudiantes de grado primero, de la institución educativa La Candelaria, sede Zinc, cada una con ocho preguntas sobre el proyecto de vida, las habilidades para la vida y la proyección de los padres para sus hijos en el futuro.

Como resultado, las entrevistas arrojaron que los padres de familia no tienen conocimiento claro acerca de las habilidades que poseen sus hijos, ni la manera en la cual pueden potenciarlas. Respecto al proyecto de vida, tienen un conocimiento básico de su significado, pero no la idea de establecer uno en la vida de sus hijos; se evidencian problemáticas económicas, culturales, sociales y sobre todo desconocimiento sobre cómo ayudar a sus hijos en la construcción de un futuro, pero si la intención de empezar un proceso con ellos y brindar el apoyo necesario.

A pesar del conocimiento del proyecto de vida, no se brinda la importancia y la necesidad de establecer uno y de enfocar a los niños a realizar sus proyectos a mediano y largo plazo. Si bien las perspectivas que inicialmente puede tener el niño, pueden variar con el paso de los años, lo importante es generar en ellos el interés por su proyección hacia el futuro. En general, las preguntas fueron diseñadas con el fin de indagar sobre el concepto y pensamiento de los padres de familia, acerca del proyecto de vida y las habilidades que tienen sus hijos, dichas entrevistas fueron avaladas por los expertos, la docente titular se encargó de enviarlas a los padres, por medio de los estudiantes y posteriormente traídas a la institución.

En total se aplicaron ocho preguntas, las cuales tuvieron respuesta en su totalidad y arrojaron la información pertinente en la cual se basa el proyecto. Como tal la matriz evidencia que cada aspecto que se quería conocer, se logró llevar a cabo.

Fase de Trabajo de Campo

Luego del diseño de la entrevista y posterior validación, se procede a continuar con el instrumento de secuencia didáctica el cual se desarrolla de la siguiente manera: Secuencias Didácticas: Saiz, citando a Castro indica que "la secuencia didáctica es una serie de actividades con un progresivo nivel, en cuanto a las aproximaciones que los alumnos deberán realizar para la resolución de un tema dado". (Saiz, 2007)

Tomado lo anterior, dentro de las fases de trabajo de campo necesarias para la construcción del proyecto de investigación, se contó con la elaboración de secuencias didácticas, las cuales constan de continuas actividades, enfocadas en la construcción del proyecto de vida basados en las habilidades que cada estudiante posee.

SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Se diseñaron teniendo en cuenta los objetivos del aprendizaje, competencias y contenidos para cada una de las temáticas.

Objetivo de aprendizaje: Descubrir y potenciar las Habilidades para la vida. Autoconocimiento y Manejo de emociones y sentimientos: Fortalecer el autoconocimiento, identidad, autonomía y amor propio, reconociéndonos tal y como somos; a través de estrategias pedagógicas, lúdicas y dinámicas con el fin de potenciar las habilidades y mejorar las falencias que presentan los estudiantes.

De igual forma, en cuanto el manejo de emociones y sentimientos, se pretende que los estudiantes aprendan a reconocer y manejar las emociones y sentimientos, logrando de esta forma tener control de sí mismos.

Competencias del MEN:

- Hago preguntas sobre mí y sobre las organizaciones sociales a las que pertenezco (familia, curso, colegio, barrio...).
- Reconozco diversos aspectos míos y de las organizaciones sociales a las que pertenezco, así como los cambios que han ocurrido a través del tiempo.

Contenidos a desarrollar:

1. ¿Quién soy yo?
2. Mi vida espiritual.

3. Mi vida emocional.
4. Descubro mis fortalezas y habilidades.
5. Reconozco mis debilidades.
6. A mejorar.

La secuencia didáctica contó con 4 sesiones, cada una de ellas está compuesta por la exploración de saberes previos; la primera se realizó teniendo en cuenta el tema principal, que para este caso es : ¿Quién soy yo?, donde se crearon diferentes actividades con el fin de que cada estudiante explore un poco más acerca de su vida, por tal razón se inició con una autobiografía, en la segunda sesión se aborda la temática de espiritualidad, la tercera sesión se tuvo en cuenta la vida emocional y la cuarta y última sesión se identifican las fortalezas, se reconoce las debilidades y se crean posibilidades para reforzar los aspectos a mejorar.

Análisis

La aplicación de esta secuencia didáctica se llevó a cabo de forma organizada, en la que se contó con muy buena disposición y apoyo por parte de los estudiantes, quienes, durante todo el proceso, desarrollaron cada actividad de forma responsable y consiente. Además, es muy satisfactorio poder brindar herramientas en las que los estudiantes puedan descubrir un poco más de ellos mismos, de sus vidas, de lo que hace parte de cada uno, de su esencia y de sus grandes virtudes.

SECUENCIA DIDÁCTICA 2

Objetivo de aprendizaje: Descubrir y potenciar las Habilidades para la vida.

Relaciones interpersonales:

Se busca que los estudiantes logren establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, ya que esta destreza incluye aspectos claves como es aprender a relacionarse en forma positiva con las personas con quienes se interactúa a diario.

Contenidos a desarrollar:

1. De dónde vengo.
2. Mi familia.

3. Mi árbol genealógico.
4. Mis gustos.
5. Mis amigos.

Competencias del MEN:

- Hago preguntas sobre mí y sobre las organizaciones sociales a las que pertenezco (familia, curso, colegio, barrio...).
- Reconozco diversos aspectos míos y de las organizaciones sociales a las que pertenezco, así como los cambios que han ocurrido a través del tiempo.

Compuesta por la exploración de saberes previos; teniendo en cuenta la temática principal, que para este caso es : ¿De dónde vengo? de esta forma se crearon diferentes actividades con el fin de que los estudiante reconozcan un poco más acerca de su origen y de dónde vienen, por tal razón se dio inicio con actividades relacionadas con la familia, lo que les gusta hacer en familia, valores inculcados y un árbol genealógico; en la segunda sesión se aborda la temática de gustos, actividades que disfrutan realizar, los amigos como parte importante en la vida.

Análisis

El desarrollo de esta secuencia didáctica fue un proceso de aprendizaje mutuo, ya que nos permitió interactuar aún más con los estudiantes, y conocer más de cerca su origen, su familia, sus amigos y su entorno en general; el poder contar con la mejor disposición de cada estudiante, nos permite evidenciar que fue trabajo significativo y con grandes enseñanzas y expectativas para cada uno de ellos.

SECUENCIA DIDÁCTICA 3

Objetivo de aprendizaje:

Descubrir y potenciar las Habilidades para la vida.

Pensamiento crítico:

Fortalecer el análisis de experiencias e información siendo capaces de llegar a conclusiones propias sobre la vida real, teniendo en cuenta que generar un pensamiento crítico en los estudiantes, lo hará una persona que se cuestiona, investiga, indaga, hace preguntas y fortalece las habilidades cognitivas, que le permite llegar a conclusiones y competencias emocionales, que están relacionadas con las actitudes personales.

Toma de decisiones:

Lograr generar que los estudiantes tengan la capacidad de decidir y actuar proactivamente para hacer que las cosas sucedan, sabiendo lo que se quiere hacer ante distintas alternativas que se presenten. Esta habilidad permitirá tener herramientas para evaluar diferentes posibilidades, teniendo en cuenta las necesidades, valores, motivaciones, influencias y consecuencias futuras en la vida propia y la vida de otros.

Contenidos a desarrollar:

1. ¿Para dónde voy?
2. Cómo soy – cómo seré.
3. Tus sueños.
6. Cuando grande quiero ser.
7. A quién sigo (influencias).
8. Me veo así.
9. Fecha para cumplir las metas (corto, mediano y largo plazo).
10. Qué acción vas a tomar (acciones, estrategias y metas).

Esta secuencia consta de tres sesiones, cada una de ellas con actividades de saberes previos, la temática principal a trabajar es: ¿Para dónde voy?, pregunta que busca indagar sobre lo que se espera llevar a cabo en el futuro, adicional a esto se elaboraron actividades con el fin de identificar Cómo soy – cómo seré, cuáles son tus sueños, Cuando grande quiero ser... A quién sigo (influencias), Me veo así... Fecha para cumplir las metas (corto, mediano y largo plazo), Qué acción vas a tomar (acciones, estrategias y metas).

Análisis

En el trabajo realizado en este proceso se pudo evidenciar interés y curiosidad, al interactuar con los estudiantes llevándolos a soñar con lo que se quiere ser en un futuro; la inocencia y esencia de cada uno de ellos se reflejó durante este proceso, ya que son personas que, a pesar de su corta edad, reciben cada palabra como un desafío que los lleva a soñar y a trabajar día a día por cumplir sus metas.

Después de conocer cada aspecto que compone la secuencia didáctica, resulta también muy importante conocer las fases de reflexión, ya que son el reflejo

de los hallazgos encontrados durante el trabajo de campo de este proceso de investigación.

Fase de Reflexión

En la fase de reflexión se aplicaron los diarios de campo, en los cuales se encuentra la información precisa de todos los hallazgos que se dieron durante la aplicación de la fase de desarrollo con la secuencia didáctica, dichos diarios se están alimentado de las vivencias y experiencias en la institución y con los estudiantes.

Diarios de campo

Se diseñó y adapta el instrumento diario de campo, el cual contiene las actividades a realizar, de una manera progresiva, sujeta a la investigación realizada, observando los detalles que brindan el autor y las observaciones realizadas por los expertos.

Diario de campo: de acuerdo con lo consultado, Zabalza indica que “los diarios permiten revisar elementos de su mundo personal que frecuentemente permanecen ocultos a su propia percepción, mientras están involucrados en acciones cotidianas del trabajo”. Además, dice que “los diarios pueden convertirse en el registro más o menos sistemático, que puede ser usado de manera individual o grupal”. (Zabalza, 2004)

Por lo anterior, los diarios de campo que fueron diseñados y avalados por los expertos, Esp. MAMG y Mag. YNMG, quienes indicaron las sugerencias, que se tomaron en cuenta y posteriormente se procedió a la aplicación de los mismos.

Este tipo de diario de campo, permitirá recopilar las diferentes experiencias y generar la reflexión necesaria para analizar las situaciones presentadas durante la aplicación del proyecto de investigación.

Análisis diario de campo 1

El primer diario de campo da a conocer los aspectos iniciales de la aplicación de las actividades recopiladas en las secuencias didácticas, se aplicó la primera fase de diagnóstico a través de las entrevistas en la primera semana, lo cual dio las herramientas sufrientes para enriquecer las necesidades por las cuales se planteó la problemática, se realizaron las actividades de exploración de saberes previos, también se trabajó sobre el concepto el proyecto de vida y las habilidades para la vida y se dio inicio a la realización de la autobiografía y el conocimiento de fortalezas y los cambios en los aspectos menos positivos.

Análisis diario de campo 2

El segundo diario de campo trae unas actividades de desarrollo de habilidades sociales y emocionales, se trabajaron dos sesiones, cada una de ellas con una duración de 3 horas, se realizaron actividades de la familia, los valores y el árbol genealógico, explorando el tema de dónde vengo, en la segunda sesión se trabajaron actividades para determinar los gustos, las emociones y la amistad y relaciones entre los niños. Las actividades realizadas dan cuenta de un gran avance en la temática y la gran disposición de los niños permite avanzar.

Análisis diario de campo 3

El tercer diario de campo muestra las pautas para terminar con el proceso desarrollado durante la aplicación del artículo. Se evidencia la apropiación del tema y de los conceptos hasta el momento trabajado desde la pedagogía, la lúdica y la didáctica, tal como se estableció en los objetivos. Se trabajó durante un periodo de tiempo más largo, ya que las actividades requerían de mayor tiempo y dedicación, de usar estrategias de juego para explicar los conceptos y llegar de una manera asertiva a los estudiantes.

Las actividades realizadas permitieron que los niños abrieran un espacio en sus vidas para el proyecto de vida, para pensar a futuro y plantear sus sueños, además identificar sus habilidades, darse cuenta para qué tienen mejores destrezas y sentirse apropiados de ellas. Se realizó la revisión final de todo el proceso y se llegó a la conclusión de que se realizó un proceso satisfactorio y emocionante; el aporte que se realizó al futuro de los niños, cumpliendo con los objetivos planteados y generando un espacio diferente para ellos. Se dejaron las actividades a la maestra titular con el fin de que ella continúe el proceso con las generaciones venideras y poder actuar en favor del futuro de los niños y niñas.

Conocer las consecuencias y efectos de este proceso es clave para determinar la importancia del artículo de investigación llevado a cabo, por tal razón a continuación se enumeran una serie de pasos y recomendaciones.

La motivación para la realización de este artículo, es la de dejar huella en personas que están iniciando su proceso escolar; en donde la inocencia y creatividad juegan un papel muy importante, ya que reciben cada aporte con gran interés y mucha motivación, esto permite llevarlos a pensar en soñar y creer que es posible cumplir las metas. Además de asumir la vida desde muy pequeños, con gran responsabilidad e interés, donde se les presentarán diversas oportunidades, como por ejemplo, el desarrollo profesional; permitirá que desde pequeños a los niños se les debe incentivar la necesidad de proyectarse por medio del desarrollo de las habilidades para la vida, reconociendo ciertas dificultades con la idea de buscar mejorarlas, explorando y detectando todas las capacidades y habilidades que cada uno posee, para

darles uso y potenciarlas en beneficio propio y del otro; sabiendo que se pueden presentar obstáculos que se deben saber sortear sin perder el rumbo de los objetivos a alcanzar.

Según los hallazgos encontrados durante la investigación, se puede coincidir con la opinión de los siguientes: En cuanto al tema de proyecto de vida, se coincide completamente con la perspectiva de (D'Angelo Hernández, 2004) quien expresa que: "La formación de la identidad de la persona es un proceso complejo de construcción de su personalidad desde los primeros años de vida, pero este proceso transcurre en un contexto sociocultural específico, a través de la mediación de los adultos y la influencia de normas y patrones sociales definidos. Por tanto, la propia formación de la identidad social es el marco en el que se configuran las identidades individuales".

Lo anterior concuerda con las expectativas y hallazgos detectados durante este estudio, ya que se dice que la formación y construcción de la personalidad es un proceso complejo, en el que influyen diferentes aspectos; de ahí la importancia de un acompañamiento en las primeras etapas de la vida, para contribuir en la formación de personas íntegras con visión y ambición de explorar el mundo.

Otra de las opiniones con las que se coincide dentro de lo que pudo reflejar en este proceso, es la realizada por (Condori, 2009) quien expresa que: "El Proyecto de vida como estrategia de aprendizaje, lo que se busca es proporcionar a los estudiantes un recurso que les permita construir aprendizajes significativos, hacer que una experiencia personal como es el proyecto de vida se convierta en un referente para seleccionar, apreciar y personalizar los nuevos conocimientos de forma significativa".

El proyecto de vida es la visualización del sentido de vida del sujeto; es un recurso que permite al estudiante organizarse en la vida presente y orientar los esfuerzos en una dirección específica. Este punto de vista es claramente lo que se pudo evidenciar durante este proceso, ya que se brindan las estrategias acordes al nivel escolar, con el fin de generar en los estudiantes interés por proyectar su vida a nivel profesional, visualizando un objetivo sin perder el rumbo pese a los obstáculos que se puedan presentar en el camino.

Otro de los aportes de gran importancia que muestra afinidad con lo revelado en este estudio, es la de (Linares, 2004) quien manifiesta: "En este libro, encontrará la llave de su buena fortuna: como proyectar su vida construyendo su propio destino. Primero, debe tener muy claro, qué quiere hacer con su vida, pero no basta solo con desearlo, es necesario determinarlo claramente, es decir, debe tomarse el tiempo suficiente para planear con detenimiento y por escrito sus propósitos, con sus prioridades a corto o a largo plazo, obser-

vando su propia realidad en forma consciente, ideando su propio esquema de autorrealización y estimando el tiempo en el que lo logrará.

El aporte que hace Linares con su libro Proyecto de Vida, es otra similitud que se identificó en el desarrollo de esta investigación, ya que el hecho de proyectar un plan de vida, no se basa en solo pensarlo sino hacer que pase, de ahí la importancia de planear y generar prioridades teniendo en cuenta los tiempos y plazos para realizarlo.

De igual manera, otro de los aportes que coinciden con los hallazgos del estudio es realizado por (OSORIO, 2011) quien expresa: "Frente a este panorama la educación en Habilidades para la vida se constituye en una excelente estrategia ya que a través de estas se busca proporcionar a niños y jóvenes herramientas específicas (habilidades psicosociales) que les permitan optar por estilos de vida y comportamientos más saludables. Habilidades para la Vida se relaciona estrechamente con el concepto de competencia psicosocial, es decir, "la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria".

El aporte con respecto a las habilidades para la vida, concuerdan con lo hallado en este estudio; donde se pudo evidenciar el potencial que tienen los estudiantes y las posibilidades de que los usen como herramienta para afrontar de forma positiva los retos de la vida, con todo lo que eso conlleva; tropiezos y dificultades, pero sin desenfocarse de la meta. En el desarrollo de este artículo investigativo no se formuló hipótesis, debido al tipo de enfoque cualitativo.

CONCLUSIONES

La realización del presente artículo de investigación, permite concluir que:

La identificación de las habilidades para la vida es la principal herramienta para partir en el desarrollo de un proyecto de vida durante los primeros años de vida, ya que como indican los autores que sustentan el artículo, es de vital importancia trabajar a partir de las habilidades para lograr conseguir objetivos y generar mejores resultados. La determinación de las habilidades permitirá que el niño potencie cada fortaleza y en el futuro logre hacer lo que le gusta, lo que mejor sabe hacer y evitando frustraciones o deserciones en el transcurso de su proyecto de vida.

El diseño de las estrategias pedagógicas debe ser acorde a las necesidades de los niños, teniendo en cuenta el contexto social y cultural en el que se encuentran, con el fin de que se trabaje de manera correcta con ellos. Es muy

importante partir a trabajar a través del juego, con elaboración de secuencias didácticas, lo ideal es que se trabaje la lúdica y que el niño logre un proceso de aprendizaje acorde a su edad.

La evaluación del impacto del proyecto permitió reflexionar acerca de la importancia de establecer un proyecto de vida en los primeros años y que se trabaje a partir de las habilidades, en una comunidad rural, donde los padres de familia no tienen el conocimiento real de la importancia del proyecto de vida y su papel fundamental en el proceso de desarrollo de los niños. Además, se evidencia en los niños mucha voluntad de trabajo y un sin número de sueños que, de ser trabajados y modelados de manera correcta, se podrán realizar y obtener en el futuro personas exitosas.

Los estudiantes lograron comprender los conceptos presentados y dar inicio a la construcción de su proyecto de vida, adicional y como aspecto muy importante, descubrieron sus habilidades, lo cual les permite aplicarlas en todos los ámbitos de sus vidas, generó un impacto positivo y motivó para continuar con dicha construcción gracias al interés de la docente titular en continuar y realizar las adaptaciones pertinentes para aplicar en todos los grados de primaria.

REFERENCIAS

Alberca, M. J. (4 de febrero de 2015). La educación básica para todos los niños y niñas en el mundo se retrasa. Obtenido de: http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_analisis/2015/DIEEEA08-2015_Educacion_Basica_MJIA.pdf

Amato, R. (s.f.). Proyecto de vida. Obtenido de: https://mimateriaenlinea.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/AE/VC/AM/AF/Proyecto_de_vida2.pdf

Barrera, M. D. (enero de 2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. Obtenido de: <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/190/La%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica%20y%20media%20en%20Colombia%20retos%20en%20equidad%20y%20calidad%20-%20KAS.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Bodei, R. (2014). uptc, 1|. (I. DIGITAL, Editor) Recuperado el 02 de junio de 2020, de <http://biblio.uptc.edu.co:2060/visorepub/61107>

Capítulo III Metodología. (s.f.). Obtenido de: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lemg/lemaitre_w_n/capitulo3.pdf

- CARDOZO, S. P. (septiembre de 2014). Fortalecimiento de habilidades para la vida. Obtenido de: <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/2758/1/23945691.pdf>
- Choque-Larrauri, R. (04 de 2009). scielosp. (L. P. Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Productor) Recuperado el 02 de 06 de 2020, de: <https://www.scielosp.org/article/rsap/2009.v11n2/169-181/es/>
- Colima, U. d. (s.f.). Investigación-acción. Obtenido de: https://recursos.ucol.mx/tesis/investigacion_accion.php
- Condori, D. P. (2009). Proyecto de vida como estrategia de aprendizaje. Obtenido de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322009000100003&script=sci_arttext
- D'Angelo Hernández, O. S. (2004). Proyecto de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual. Obtenido de: <https://core.ac.uk/download/pdf/35230384.pdf>
- Delgado, M. (2014). Fedesarrollo. Recuperado el 04 de junio de 2020, de: <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/handle/11445/190/La%20educaci%c3%b3n%20b%c3%a1sica%20y%20media%20en%20Colombia%20retos%20en%20equidad%20y%20calidad%20-%20KAS.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Escobar, C. T. (2017). Habilidades para la vida. Obtenido de: <https://bolivia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/cartilla%204.pdf>
- Escobar, C. T. (2017). unfpa, VI. (G. A. Paz, Productor) Recuperado el 02 de junio de 2020, de: <https://bolivia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/cartilla%204.pdf>
- García, M. T. (2017). Noción de Primera Infancia en la Política Pública Educativa en Colombia. Obtenido de: https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2578/1/TGT_1197.pdf
- Hernández, O. D. (2006). Cloudfront. Recuperado el 02 de junio de 2020, de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/56102863/07D050.pdf?1521489465=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPROYECTO_DE_VIDA_Y_DESARROLLO_INTEGRAL_H.pdf&Expires=1591147839&Signature=gxv--3rlbbkxUuelsCnj~mL8T54nMVQZiUbwPz6-~SOMk5yofVmPQboGVY7m4

Knapp, R. (1983). Google Books, Novena. (E. Morata, Editor) Recuperado el 10 de 06 de 2020, de: https://books.google.com.co/books?id=ZOrBZ2Hilk8C&pg=PA163&dq=transici%C3%B3n+a+grado+primero&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwikoPKfofjpAhWtT98KHZp6CBcQ6AEI_MTAB#v=onepage&q=transici%C3%B3n%20a%20grado%20primero&f=false

La fórmula para combatir la deserción escolar en Colombia. (20 de marzo de 2020). Obtenido de: <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/como-disminuir-la-desercion-escolar-en-colombia-459204>

Leena Mangrulkar, C. V. (septiembre de 2001). Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños. Obtenido de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/54702666/2001_OMS_Habilidades_Jovenes.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DOrganizacion_Panamericana_de_la_Salud_En.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=ASIATUSBJ6BAICDUUU

Leidy Evelyn Díaz Posada, R. F. (26 de abril de 2013). Habilidades para la vida: análisis de las propiedades psicométricas de un test creado para su medición. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/pdf/4978/497856283003.pdf>

Linares, J. D. (2004). Proyecto de vida. Obtenido de: https://religare-fe-y-alegria-la-cima.webnode.com.co/_files/200000127-2688027832/proyecto%20de%20vida%20-jorge%20duque%20linares.pdf

Linares, J. D. (2014). Proyecto de vida. Obtenido de: https://religare-fe-y-alegria-la-cima.webnode.com.co/_files/200000127-2688027832/proyecto%20de%20vida%20-jorge%20duque%20linares.pdf

LINARES, J. D. (2004). webnode, VI. (E. Cinco, Productor) Recuperado el 02 de 06 de 2020, de: https://religare-fe-y-alegria-la-cima.webnode.com.co/_files/200000127-2688027832/proyecto%20de%20vida%20-jorge%20duque%20linares.pdf

Lomelí-Parga, A. M. (2016). scielo. (R. E. EDUCARE, Productor) Recuperado el 02 de 06 de 2020, de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582016000200056&script=sci_arttext

LUIS ÁVILA, V. R. (12 de enero de 2017). La educación básica y media en Colombia. Obtenido de: <https://www.las2orillas.co/la-educacion-basica-media-colombia/>

- Mangrulkar, L. (09 de 2001). Amazonaws. (Agencia Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo (ASDI)) Recuperado el 02 de junio de 2020, de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/54702666/2001_OMS_Habilidades_Jovenes.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DOrganizacion_Panamericana_de_la_Salud_En.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=ASIATUSBJ6BAKCX7CB
- Martin Woodhead, J. O. (2008). La primera infancia y la enseñanza primaria. Obtenido de: <file:///C:/Users/HP/Downloads/file2.pdf>
- Martínez, L. P. (2018). Habilidades para la vida . Obtenido de: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12100/2018laurater%C3%A1n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Melero, J. C. (23 de septiembre de 2010). Habilidades para la vida: un modelo para educar con sentido. Obtenido de: http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/2010_Un_modelo_para_educar.pdf
- MEN. (1998). Oei. Obtenido de: <https://www.oei.es/historico/valores2/boletin6e.htm#4>
- Mineducación. (1998). Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf7.pdf
- Mineducación. (s.f.). Fortalecimiento a la educación media. Obtenido de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-374737.html?_noredirect=1
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Miranda, A. J. (29 de julio de 2017). Calidad de la Educación Primaria en Colombia: Conceptualizaciones y Tendencias. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6642871.pdf>
- Montes. (2017). Dialnet. Recuperado el 04 de 06 de 2020, de dialnet.unirioja.es
- Nacional, M. D. (s.f.). Cómo participar en los procesos educativos de la escuela. Obtenido de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf

- Duque Cardona, L. F. (2015). El proyecto de vida como mediación pedagógica. Obtenido de: <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1273/Natalia%20Lucia%20Duque%20Cardona.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Olga Cecilia, A. O., Nora Nelcy, L. B., & Javier Antonio, R. G. (2011). Proyecto de vida para niños y jóvenes. Obtenido de: <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/215/1/Olga%20Cecilia%20Aristizabal%20Ospina.pdf>
- Ortiz, J. P. (2003). dialnet. Recuperado el 02 de 06 de 2020, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=715286>
- Osorio, Y. A. (2011). Proyecto de habilidades para la vida en niños y adolescentes. Obtenido de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/6482/1/yami-leandrevianaosorio.2011.pdf>
- Plan Estratégico Institucional 2019 - 2022. (2019). Obtenido de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-362792_galeria_00.pdf
- Pereira. (s.f.). books.google. (U. E. Distancia., Editor) Obtenido de: <https://books.google.com.co/books?id=ivQ9K9W6-kYC&pg=PA190&dq=ENTREVISTA+S+A+PADRES+DE+FAMILIA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwj07zhyKrqAhUGTt8KHcJYBX0Q6AEwAHoECAMQAg#v=onepage&q=ENTREVISTAS%20A%20PADRES%20DE%20FAMILIA&f=false>
- Prof. Dr. Reinhard Markowetz, J. W. (2015). La Educación de la Primera Infancia. Obtenido de: https://www.kindernothilfe.org/multimedia/KNH_INT/KNH_Spanisch/Estudio+de+KNH_La+educaci%C3%B3n+de+la+primera+infancia-p-64598.pdf
- Rico, T. P. (2010). Dialnet. Recuperado el 02 de junio de 2020, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5719373>
- Ruíz, V. M. (2014). Revistas usb. (Universidad Javeriana). Recuperado el 04 de junio de 2020, de revisas.usb.edu.co
- Ruiz, J. R. (Mayo de 2011). Proyecto de vida, relatos autobiográficos y toma de decisiones. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3725825>
- Saiz, I. (2007). books.google. (N. E. Educativas, Editor). Obtenido de: <https://books.google.com.co/books?id=O-rBpqq-t-n4C&pg=PA107&dq=secuencia+didactica&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiH3vWTyqrqAhXOY98KHUcvBV4Q6AEwBnoECACQAg#v=onepage&q=secuencia%20didactica&f=false>

- Sampieri, R. H. (abril de 2014). Método de la investigación. Obtenido de: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Torres, N. S. (2013). webcolegios. Obtenido de: [https://www.webcolegios.com/planes/fadad0_malla%20curricular%20etica%20y%20valores-Nubia-%20\(1\).pdf](https://www.webcolegios.com/planes/fadad0_malla%20curricular%20etica%20y%20valores-Nubia-%20(1).pdf)
- Tunja, A. D. (27 de junio de 2018). Por medio de las artes plásticas, niños y jóvenes plasman su proyecto de vida. Obtenido de: <http://www.tunja-boyaca.gov.co/noticias/por-medio-de-las-artes-plasticas-ninos-y-jovenes-plasman>
- UPTC. (25 de octubre de 2016). Grupos y Líneas de Investigación. Obtenido de http://www.uptc.edu.co/facultades/fesad/educacion_basica/inf_adicional/investigacion/
- Vasco, C. E. (2006). *Revistas Pedagógica*. Recuperado el 04 de 06 de 2020, de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6781/5537>
- Woolfolk, A. (1999). *BOOKS*, novena. (Pearson, Editor) Recuperado el 10 de junio de 2020, de: https://books.google.com.co/books?id=PmAHE32RuOsC&pg=PA92&dq=transici%C3%B3n+a+grado+primero&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwikoPKfofjpAhWtT98KHZp6CBcQ6A_EIKTAA#v=onepage&q=transici%C3%B3n%20a%20grado%20primero&f=false
- Yapu, M. (2010). *Primera infancia*. Obtenido de: http://es.iipi.cl/documentos_sitio/88092_IIPi-000059_Primera_infancia_experiencias_y_politicas_publicas_en_Bolivia_Aporte_a_la_educacion_actual.pdf
- Zabalza, M. (2004). *books.google*. (Narcea, Editor) Obtenido de: <https://books.google.com.co/books?id=UI0hDJSUvLEC&pg=PA11&dq=DIARIOS+DE+CAMPO&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiryLKfz6rqAhWvm-AKHxhMDc0Q6AEwAXoECAQQA#v=onepage&q=DIARIOS%20DE%20CAMPO&f=false>



2

Las emociones en el proceso
de lecto-escritura de los
estudiantes de básica primaria

LAS EMOCIONES EN EL PROCESO DE LECTO-ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA¹

Leidy Julieth Riaño Arias²

Andrea Catalina Bustamante Parra³

“Cuanto más abiertos estemos a nuestros propios sentimientos, mejor podremos leer los de los demás”. Daniel Goleman

Resumen

El presente artículo es resultado de la experiencia de la práctica pedagógica investigativa de profundización, la cual surge a partir de una situación problemática que se identificó en dicho proceso y se convirtió en el objeto de estudio para el desarrollo de la investigación denominada: *“La incidencia de las emociones en el proceso de adquisición en la lectoescritura de estudiantes de básica primaria”*. Dentro del diagnóstico se realizaron actividades de observación de las clases de grado primero del Liceo Senderos del Conocimiento, donde se identificaron algunas dinámicas de la metodología empleada por la docente titular y el desempeño de los estudiantes en modalidad virtual, en época de pandemia; lo que permitió centrarse en analizar la influencia que tienen las emociones en cuanto al desarrollo del proceso de lectura y escritura. De acuerdo con lo anterior, se realizó una exploración teórica para dar una mejor mirada al ejercicio

-
- 1 Artículo de investigación. Derivado del proyecto de investigación titulado Las emociones en el proceso de Lecto - escritura en los estudiantes de Básica Primaria de la Fundación Universitaria Monserrate – Unimonserrate.
 - 2 Estudiante del programa Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Fundación Universitaria Monserrate – Unimonserrate. E-Mail: lrianoa@unimonserrate.edu.co
 - 3 Magister en Neuropsicología y Educación, Licenciada en Psicopedagogía con Énfasis en Asesoría Educativa, Docente Escuela de Ciencias Humanísticas y Educación de la Facultad de Estudios a Distancia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia- E-mail: andrea.bustamante@uptc.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:

Riaño, L., Bustamante, A. (2020). Las Emociones en el Proceso de Lecto- Escritura de los Estudiantes de Básica Primaria. *Revista Rastros y rostros del saber*, 5 (9), 40 - 59.

Fecha de recepción: 30 de octubre de 2020
Fecha de aprobación: 14 diciembre de 2020




en el aula, la relación que tienen las emociones en el proceso de lectura y escritura en las primeras edades del educando, se propusieron estrategias didácticas que se dinamizaron en las clases para favorecer dichos procesos. En consecuencia el proceso metodológico, se planteó desde un enfoque de investigación cualitativa con tipo de investigación acción, para lo cual se tomó como muestra ocho estudiantes, lo que permitió encaminar el trabajo hacia los hallazgos en sintonía con la multiplicidad de acciones en los procesos y situaciones pedagógicas, en las que los estudiantes dejan entrever la relación directa entre la cognición y la emoción. Para finalizar se presentan los resultados, donde se pudo evidenciar que las actividades didácticas relacionadas con la motivación y experiencias significativas, generaron en el estudiante mayor confianza a la hora de realizar procesos de lectura y escritura, así como permitirle desde su creatividad construir historias.

Palabras claves: Emociones, Lectura, Escritura, didáctica.

EMOTIONS IN THE READING-WRITING PROCESS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Abstract:

This article is the result of the experience of the investigative pedagogical practice of deepening, which arises from a problem situation that was identified in said process and became the object of study for the development of the investigation called: "The incidence of emotions in the literacy acquisition process of elementary school students". Within the diagnosis, observation activities were carried out in the first-grade classes of the Senderos del Knowledge High School, where some dynamics of the methodology used by the tenured teacher and the performance of the students in virtual mode, in times of pandemic, were identified; which allowed us to focus on analyzing the influence that emotions have on the development of the reading and writing process. In accordance with the above, a theoretical exploration was carried out to give a better look at the exercise in the classroom, the relationship that emotions have in the reading and writing process in the first ages of the student, didactic strategies were proposed that were dynamized in classes to promote these processes. Consequently, the methodological process was proposed from a qualitative research approach with a type of action research, for which eight students were taken as a sample, which allowed the work to be directed towards the findings in tune with the multiplicity of actions in the processes and pedagogical situations, in which students hint at the direct relationship between cognition and emotion. Finally, the results are presented, where it could be shown that the didactic activities related to



motivation and significant experiences, generated in the student greater confidence when carrying out reading and writing processes, as well as allowing them to build stories from their creativity.



Keywords: Emotions, Reading, Writing, didactics.

AS EMOÇÕES NO PROCESSO DE LEITURA-ESCRITA DE ESTUDANTES DO BÁSICO ELEMENTAR

Resumo:

Este artigo é resultado da vivência da prática pedagógica investigativa de aprofundamento, que surge a partir de uma situação problema que foi identificada nesse processo e se tornou objeto de estudo para o desenvolvimento da investigação denominada: “A incidência das emoções no letramento processo de aquisição de alunos do ensino fundamental”. No âmbito do diagnóstico, foram realizadas atividades de observação nas turmas do primeiro ano do Liceo Senderos del Conocimiento, onde foram identificadas algumas dinâmicas da metodologia utilizada pelo professor titular e o desempenho dos alunos em modo virtual, em tempos de pandemia; o que nos permitiu focar na análise da influência que as emoções têm no desenvolvimento do processo de leitura e escrita. De acordo com o exposto, foi realizada uma exploração teórica para dar um melhor olhar sobre o exercício em sala de aula, a relação que as emoções têm no processo de leitura e escrita nas primeiras idades do aluno, foram propostas estratégias didáticas que foram dinamizadas. nas aulas para promover esses processos. Conseqüentemente, o processo metodológico foi proposto a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa com um tipo de pesquisa-ação, para a qual foram tomados oito alunos como amostra, o que permitiu que o trabalho fosse direcionado para os achados em sintonia com a multiplicidade de ações nos processos e situações pedagógicas, nas quais os alunos apontam para a relação direta entre cognição e emoção. Por fim, são apresentados os resultados, onde foi possível evidenciar que as atividades didáticas relacionadas á motivação e experiências significativas geraram no aluno maior confiança na realização de processos de leitura e escrita, além de permitir que construíssem histórias a partir de sua criatividade.

Palavras-chave: Emoções, Leitura, Escrita, Didática.



INTRODUCCIÓN

La investigación da a conocer la experiencia de la práctica pedagógica e investigativa profundización que se realizó en el colegio Liceo Psicopedagógico Senderos del Conocimiento, en la ciudad de Bogotá en el año 2020 en época de pandemia, allí se pudo trabajar en modalidad virtual con los estudiantes de grado primero.

Es frecuente escuchar sobre las emociones, la inteligencia emocional, la relación de esta con la escuela y sus procesos académicos, especialmente en la actualidad, donde este tema ha tomado mayor fuerza, por los acontecimientos suscitados por la condición global dado por la COVID-19, que apartó a los estudiantes de las aulas de forma inesperada y que incide profundamente en las interacciones de los sujetos en los diferentes ambientes en los que se relacionan y, por ende, afecta el aspecto emocional de forma directa (Melamed, 2016). Por consiguiente, si antes, las emociones en la adquisición de los aprendizajes estaban permeadas por las relaciones de los sujetos dentro de la escuela, acompañado del factor familiar donde los niños requieren la orientación de las actividades que se presentan desde otras formas y con otros ambientes durante el año 2020.

Se habla en el entorno educativo colombiano constantemente de emociones y sentimientos a tener en cuenta en los niños, siendo punto de referencia frente a los avances y retrocesos de los sujetos, los cuales permiten develar elementos importantes de su desarrollo y, este a su vez, deja comprender el porqué de los procesos, pero para esta investigación se evidencia lo ocurrido en relación con el desarrollo de las actividades lecto escritoras en grado primero de Básica Primaria.

En consecuencia, lo que se trabajó desde la investigación fue analizar la relación que existe entre las emociones frente a el proceso de lectoescritura del estudiante de grado primero, estableciéndose como objetivo general analizar la influencia que tienen las emociones en cuanto al desarrollo del proceso de lectura y escritura de los estudiantes de primero del colegio Liceo Psicopedagógico Senderos del Conocimiento, en la formulación de los objetivos específicos como lo son identificar las habilidades de lectura y escritura, lo que llevo a diseñar y aplicar estrategias donde se implementen habilidades emocionales para el desarrollo de la lectura y escritura, finalmente, se puede evaluar los resultados de aprendizajes obtenidos por los estudiantes desde las estrategias dinámicas que propusieron para la clase.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Al respecto de la producción escrita se menciona en primer lugar a Ferreiro (1991), quien dentro de sus planteamientos postula que, la escritura es “un conjunto de formas arbitrarias, dispuestas linealmente, que no representan los aspectos figurales del objeto –para eso sirve el dibujo– y que son fundamentalmente para representar aquella propiedad importantísima de los objetos que el dibujo no consigue atrapar: el nombre” (p.17), lo que implica afirmar que es influenciada, más no determinada por la institución donde se lleva un proceso escritural a partir del reconocimiento del abecedario, buscando la motivación, para lograr equiparar este momento de la comprensión de las formas hacia los sentidos, de las figuras o símbolos hacia los significados y de lo que para un sujeto despierta algún tipo de situación o emoción de la adquisición del aprendizaje como de lo que ello incide en su emoción.

REDESCUBRIENDO LA LECTURA Y LA ESCRITURA DESDE LAS EMOCIONES DEL DESARROLLO HUMANO, EN UNA MIRADA HACIA LA TEORIZACIÓN

Teniendo en cuenta que el primer ciclo educativo contiene esa transición entre la primera infancia, sus metodologías y estrategias resignificando las relaciones sociales que apuntan al desarrollo del sujeto desde varias perspectivas, la investigadora del artículo considera oportuno dar relevancia a este aspecto, consignado en los documentos del MEN (2014), lo cual implica que cada estudiante aprende según se condicionan sus vínculos afectivos, la exploración de sus talentos y la intervención docente que le lleva al desarrollo de competencias, que en este artículo aborda el desarrollo de las habilidades desde las destrezas de la escritura.

La vinculación de los afectos, la escritura y la lectura son mecanismos que se articulan en la didáctica para la inserción en el campo social asumidos en el proceso investigativo, dado que describe la situación y las necesidades del contexto de la población que se aborda. En esta línea, se comprende la conjunción del estado objetivado en sus prácticas cotidianas, tales como el lenguaje, las costumbres, las prácticas de poder, las cuales hacen de la institución un lugar privilegiado para su adecuación, aceptación e incorporación. En ese sentido, se comprende “el capital cultural objetivado en apoyos materiales —tales como escritos, pinturas, monumentos, etc., es transmisible en su materialidad”. (Bourdieu, 1979), donde los estudiantes, según los lineamientos y estándares básicos de Lengua Castellana, tienen el derecho y el deber de adquirir y desarrollar las competencias de comunicación para ser aceptados e insertos en el estado institucionalizado y luego en el objetivado, ya que quien no sabe escribir y leer no puede ser un sujeto conocedor de su condición

en el Estado, es excluido por las prácticas dominantes y su capital cultural (comprensión del mundo) queda reducido y al margen de la población.

En esta investigación se parte de la premisa fundamental que “un aprendizaje es significativo cuando los contenidos están relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe” (Ausubel, 1983), con la condición de tomar los saberes previos de los estudiantes y articularlos con los nuevos saberes y las competencias que se quieren desarrollar. En ese sentido, significado y emoción se relaciona evidentemente, ya que la emoción es “una agitación o perturbación de la mente, un estímulo biológico que lleva a la acción”, y por eso se deriva la necesidad de educar desde el saber previo y el reconocimiento, manejo y expresión de los afectos en el aula (Goleman, 1995).

Además, este es el elemento central y articulador de este proyecto de investigación, ya que se quiere desarrollar esta dimensión en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por ello, fue necesario abarcar las dimensiones que lo integran y desarrollan.

Es importante mencionar que el potencializar la inteligencia emocional en los niños en sus primeras edades escolares permite grandes resultados a futuro en su vida personal y profesional, gozando de una estabilidad emocional, lo cual le permite ser equilibrada en su recto obrar profesional y virtud humana. Es de aquí donde se afirma que sería interesante que se pudiera reconocer y dar un manejo pertinente para las emociones, de modo que no perjudique la enseñanza de los estudiantes y del proceso laboral del equipo docente. Ante lo último, se señala la urgencia pedagógica la cual es que algunos no aprendan a leer y escribir, más porque son aislados y a veces llegan a ser rechazados por los demás, es aquí donde se manifiesta que le temen al hablar en público y llega el problema donde no quieren ni regresar a las clases.

Dentro del proceso de aprendizaje existieron grandes interrogantes sobre la relación entre lo racional y lo emocional y frente a ello la educación partiendo desde una visión tradicional se ha basado en la “transmisión de conocimientos”, dejando de un lado una dimensión que complementa al ser humano y es su emocionalidad ya que en diferentes ocasiones se toma en cuenta que la educación es un proceso donde el niño se prepara para construir diferentes habilidades que le permitirán sobresalir en los campos de conocimiento y no se pueden generar espacios donde se reconozcan los sentimientos y las emociones de cada uno, Maturana indica:

Todos los conceptos y afirmaciones sobre los que no hemos reflexionado, y que aceptamos como si significasen algo, simplemente porque parece que todo el mundo los entiende, son anteojeras. Decir que la razón caracteriza a lo humano es una anteojera, y lo es porque nos deja ciegos frente a la emoción que queda desvalorizada como algo

animal o como algo que niega lo racional. Es decir, al declararnos seres racionales vivimos una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional. (1987, p. 33).

Hablar de las emociones implica reconocer que son sensaciones innatas del ser humano y son tan importantes porque estas influyen en las actitudes y comportamientos frente a diversas situaciones, es por ello que en el proceso académico de los estudiantes, cuando el miedo y el aburrimiento se generan en la mente del estudiante, es normal que su actitud demuestra desinterés, que su comportamiento no sea el esperado por la maestra, o por el contrario cuando existe emociones como la alegría se observará gran interés en los espacios de clase, por ello es necesario reconocer e identificar las diversas sensaciones por las que el niño está atravesando, frente a esto Maturana (1987) indica "las emociones son disposiciones corporales que determinan o especifican dominios de acciones. Los invito a meditar sobre cómo reconocen ustedes sus propias emociones y las de los otros" (p. 37).

Según Nussbaum, el enfoque del desarrollo y las capacidades, aunque hace parte de una propuesta económica global, hace referencia a los elementos más importantes que garantizan la calidad de vida de la persona, teniendo como presupuesto que debe existir una justicia social básica (2012), donde se mide y se evalúa qué es capaz de ser y hacer cada persona, concibiéndola como fin en sí misma, centrándose en la libertad y elección de cada individuo. Así pues, las capacidades son libertades sustanciales que se combinan y entrelazan en el desarrollo de cada persona, donde se consideran primordialmente las capacidades internas (estados de la persona).

Por ende, se vincula a este proyecto esta categoría del enfoque del desarrollo humano, dado que los estudiantes ven claramente en las exigencias institucionales, como se ignora que el aprendizaje de la lectura y escritura va ligado al estado de ánimo procurando una degeneración en su rendimiento académico; sin embargo, en este proyecto se quiere abordar integralmente al estudiante que disfruta y se expresa desde lo que aprende a leer y escribir, sin tener miedo ni obstáculos, dado que es constructor de su rendimiento desde el reconocimiento de su libertad, intereses y necesidades, y dentro de las cuales se evidencia su anhelo por pertenecer a un ámbito de igualdad y cooperación con sus pares, y es también la oportunidad para que la docente en formación, desarrolle sus capacidades para dar apertura a las vías de acceso de su ser, su hacer y el reconocimiento de sus habilidades, participación social y procesos didácticos en su quehacer profesional.

LA METODOLOGÍA DEL ENFOQUE CUALITATIVO: ESFUERZOS POR UNA MIRADA INTEGRAL DESDE LA INVESTIGACIÓN - ACCIÓN

Al mirar la situación de los estudiantes y el deseo enorme por avivar su gusto por aprender a escribir y leer, se evidenciaron las acciones preliminares hacia esta investigación, dado que se tuvo muchas posibilidades para pretender las rutas y los análisis que irían guiando las hipótesis, que a lo largo del recorrido surgieron durante la recolección de la información, esto se aproxima a lo que Sampieri (2010) propone cuando aborda lo correspondiente al enfoque cualitativo, por ello se inicia la inclinación al respecto. Siguiendo al mismo autor, se evidencia cómo propone el enfoque para descubrir tanto la pregunta de investigación, como el camino a seguir hacia su posible respuesta, orientándose entre sucesos que pueden estar dados de forma circular, es decir, puede avanzar y permitir reflexionar en el avance sobre hechos anteriores ya observados, pero que la reflexión permite otras posibles visiones y comprensiones, girando alrededor del eje central de estudio.

Otra de las puestas de Sampieri es la de *sensibilizar el ambiente*, ese en el que como en el ámbito investigativo es necesario mover, conocerlo, mirar qué tan posible es el estudio pretendido y qué más se ha de requerir, comprendiendo que no es otro el asunto, sino el que nos permite entender, teniendo en cuenta características tales como: un camino no definido porque intervienen los sujetos con sus diversidades y cambios, el inicio desde un nudo que está inmerso en lo social, las hipótesis que aparecen y cambian en el mismo proceso y, un enfoque en datos no predeterminados. Todo es un deleite, una incógnita y avanza de forma indistinta.

Para esta investigación lo que los niños y niñas hacen y dicen desde sus procesos lecto-escritos y a razón de sus emociones, es fundamental, lo que permitió leer su mundo y además muestra lo que hay en su interior y la construcción de su exterior, pero no solo ese decir y hacer se puede observar en esta investigación.

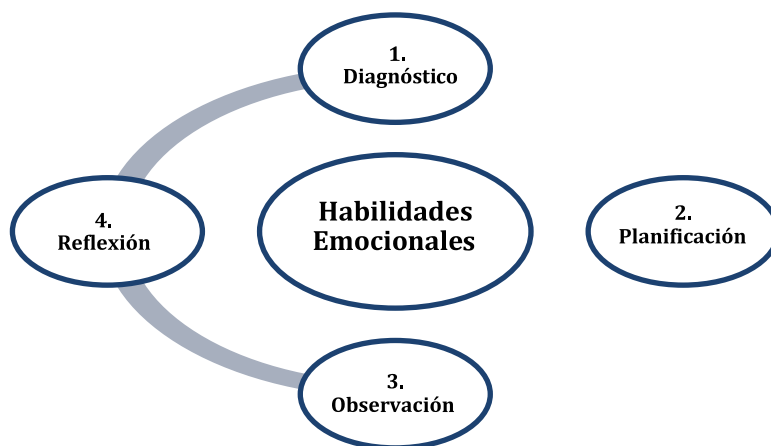
A su vez, cuando los niños y niñas se expresan, manifiestan sus temores e inseguridades en sus clases, se puede denotar que es una de las formas en las que intentan comunicar, esto permite que se potencialice un juego de sonidos que cobran sentido, pero que para algunos demora, necesitan otro tiempo de más o comprensión, pero luego de ser adquirido permite más que expresiones sonoras, irradia sentimientos y satisfacciones que en colectivo se pueden afianzar desde prácticas más apropiadas a las realidades.

En consecuencia, se toma como tipo de investigación la investigación-Acción ya que "poner en práctica una idea, con vistas a mejorar o cambiar algo, intentando que tenga un efecto real sobre la situación" (Kemmis, 1988, p. 3).

Convirtiéndose en un proceso reflexivo que comprende las problemáticas y caben los sentimientos, por lo que se entrelaza con lo cualitativo, contiene dentro de su estudio la evaluación desde el inicio hasta el final, por medio de la cual se corrigen o mejoran acciones, se establece efectividad de las acciones tomadas, en las que los participantes reflexionan, explican progresos y comunican resultados y tal como lo manifiesta McKernan (1999, p. 25), “la investigación acción es un estudio científico auto reflexivo de los profesionales para mejorar la práctica”.

Las fases de esta investigación, tal como lo propone la investigación acción, desde Colás y Buendía (1994) en la Figura 1, se dieron de la siguiente forma.

Figura 1 Fases de investigación



Nota: En la gráfica se evidencian las fases que se realizarán en la investigación.

Al iniciar la ruta, se partió de una socialización y revisión del diagnóstico y caracterización de cada uno de los estudiantes, tal como lo propone la primera fase, en la que además se hizo evidente el problema de investigación, comprendiendo desde su origen, se observó la metodología de la maestra y la relación de los padres de familia con el colegio.

Desde el diagnóstico, se reconocen los estados de los conocimientos, experiencias, actitudes e intereses, como lo refiere esta fase, la realidad dada en el momento de partida del proceso. Luego, a partir de la fase de planificación, se indagó sobre la realidad vista y habiendo delimitado el problema en la fase inicial, se planifica la didáctica y cómo se haría de la mejor forma, de forma abierta y flexible como lo proponen los autores de esta clase de investigación.

La observación, aparece en la tercera fase, pero como se ve en la figura cíclica, puede estar por todo el proceso, ya que se encuentra inmerso en cada una de

las fases, y se convierte en una constante que hace notar avances o cambios. Finalmente, surge la reflexión, esa acción que permite una y otra vez analizar, revisar, repensar sobre lo hecho en este proceso para poder dar hallazgos y conclusiones de forma adecuada, con fundamento luego de articular toda aquella teoría con las acciones prácticas.

Teniendo en cuenta este panorama, se ve pertinente hacer un esquema que permita la comprensión del método constructivo a partir del desarrollo que propone Nussbaum (2012), el cual fue aplicado con los estudiantes y abordado en las planeaciones y actividades pedagógicas, con el objetivo de la vinculación de la competencia comunicativa, la emocionalidad y el desarrollo del capital cultural:

Tabla 1. Valores y principios desde Nussbaum

Necesidades y condiciones básicas humanas	Valores y principios para el desarrollo en Nussbaum
Objetivos universales.	Integridad física. Control sobre el entorno.
Necesidades básicas.	Vida, salud corporal. Sentidos, imaginación, pensamiento. Emociones.
Satisfacciones universales.	Integridad corporal. Emociones y sentimientos.
Condiciones sociales.	Razón práctica. Capacidad para jugar. Sentido de pertenencia.

Fuente: Elaboración propia desde Nussbaum (2012)

Así como se puede evidenciar en la tabla 1, el método del desarrollo parte de un reconocimiento personal y del contexto, para luego hacer una aplicación de la adquisición de las destrezas comunicativas para potenciar los sentidos y el pensamiento, de forma que sirva como articulación con los elementos significativos para el abordaje y expresión de las emociones y los sentimientos, para hacer un proceso de culminación con las exigencias sociales donde la razón orienta las acciones, promoviendo la interacción y el vínculo social.

HALLAZGOS

Vinculación de las emociones en la lectura y la escritura

Teniendo en cuenta el referente teórico abordado y la explicación contextual dada al inicio de este proceso investigativo, se llevó a cabo un proceso de seguimiento, aplicación de actividades e interpretación de resultados producto de lo trabajado en el aula, la enseñanza de la lectura y la escritura desde la vinculación de las emociones en los estudiantes de grado primero. Por ello, a continuación se explicarán las etapas del proceso con sus debidos resultados:

En esta primera etapa de reconocimiento, se evidenció poca confianza en la relación docente - estudiantes, donde predominó un ambiente de sorpresa y poco de temor, donde se observó una relación vertical en la interacción de la clase. Cuando los niños se presentaron, no había un buen proceso de gesticulación y fonetización en la pronunciación de los nombres, predominó la pena y la vergüenza porque la mayoría de los niños no quería darse a conocer, estaban indispuestos para saludar e interactuar con sus pares y la docente. La docente, luego de motivarlos y hacer un ejercicio de tranquilidad, logró que los niños superaran el llanto para darse a conocer, pero se limitaban solamente a decir su nombre, apellidos y edad.

Cuando la docente empezó a dinamizar ejercicios de dictados muy pequeños y básicos, los estudiantes no reconocieron las letras ni sus sonidos. La docente, optó por ejecutar ejercicios de graficación de forma libre, y evidenciándose desarrollo bajo en los trazos, les costaba seguir indicaciones, así mismo hubo poco proceso estable de abordaje de recuerdos, no porque no se realicen, sino porque no hay una verbalización adecuada, con un ambiente de tensión, desconfianza y pena.

Ante la situación y al ver los avances de los estudiantes, pocos favorables en la primera parte del año, se propuso un diálogo con los padres de familia para hacer una revisión del rendimiento y del estado de ánimo de los estudiantes, llegando al establecer acuerdos de hacer un trabajo académico más acorde con los niveles cognitivos en el que se encontraban los niños; igualmente, se propuso tener en cuenta la flexibilización académica para la superación de dificultades y que las clases fueran más dinámicas generando interés de estudiantes. A partir del diagnóstico pedagógico se evidencio:

- Débil reconocimiento de caracteres.
- Fonetización muy precisa y escasa en la pronunciación de palabras.
- Desinterés por adquirir la habilidad de la escritura.
- Desinterés por el desarrollo de la habilidad de la lectura.
- Falta de comunicación e interacción entre docente y estudiantes.
- Falta de interacción y empatía entre estudiantes.
- No hay nivel de lectura de imágenes.
- Les cuesta el proceso de memorización y ejercitación de sonidos y caracteres gráficos.

Por tal motivo, fue pertinente buscar la fundamentación teórica para poder dar solución a estas debilidades, articulando la comprensión de lectura y escritura de Ferreiro como derrotero para la orientación de estas habilidades de la competencia comunicativa, la Educación en la educación en básica primaria para seguir la directriz de la legislación en Colombia, el Aprendizaje Significativo desde la Inteligencia Emocional como método constructivista para el diseño y la ejecución de las clases y el enfoque del Desarrollo Humano, como un punto de vista para promover la articulación entre saber, conocer, hacer y ser.

En consecuencia, se realizó la siguiente planeación para articular a los estudiantes con el proceso académico: la sílaba, el uso de las mayúsculas, el género y el número, el sustantivo, los sinónimos, los antónimos, el verbo, la oración, el uso del punto, el adjetivo, los diminutivos y aumentativos, el esquema, la anécdota, el cuento, el teatro infantil, juego de palabras; temáticas que han abordado desde los planteamientos teóricos de la lectura y escritura, la Educación para la Primera Infancia, el Capital Cultural, el Aprendizaje Emocional y Significativo, y la metodología del Desarrollo Humano.

Desde que se empezó la fase de planeación, los niños cambiaron de actitud ya que estaba latente la conciencia de poder expresar y manejar sus sentimientos, lo cual fue un elemento de vital importancia, puesto que ante la expectativa de la docente en formación y de los estudiantes, hubo mayor disposición para la participación en las sesiones de clase. Por ello, conviene destacar que:

PLANEACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DE LECTO ESCRITURA EN GRADO PRIMERO		
Tema	Objetivo	Articulación eje temático
La sílaba.	Comprender la sílaba a partir de elementos gráficos y emotivos para el reconocimiento de grafemas y fonemas.	Fue atractivo para los estudiantes poder unir sonidos y dibujos en las palabras, separarlas y volverlas a unir fue un descubrimiento que suscitó interés por escribir de una mejor manera y lo que saliera desde su corazón y sus experiencias cercanas. Desarrollo Humano: Se aborda el objetivo universal del reconocimiento del entorno próximo desde las palabras separadas por sílabas.
Uso de la mayúscula.	Realizar construcción del uso de la mayúscula a partir de elementos gráficos del contexto cercano para el reconocimiento de los caracteres.	Fue de poco agrado, ya que, al hablar de reglas, se volvía imposición y repetitivo. Sin embargo, la docente aprovechó el ejercicio de las sílabas para dar la importancia del uso de las mayúsculas con los propios nombres y el de los papás, vinculando valores como el respeto, la confianza y la exigencia, por hacer las cosas con el mayor amor. Desarrollo Humano: Propiciar el control sobre el entorno, es más oportuno el conocimiento y el uso de las técnicas escriturales, promoviendo un desarrollo más equitativo en la comprensión de estructuras gramaticales y contextuales sin perder de vista la imaginación.
El género y el número.	Comprender sobre el género y el número desde la agrupación, clasificación y diferenciación de conceptos a partir de elementos cercanos a su realidad.	Fue de una exploración de sentimientos muy llamativos, ya que los niños vincularon elementos de su contexto como juguetes, cuadernos y ropa, para hacer la clasificación según lo aprendido en la clase, y las palabras que adoptaron para aprender a escribir fueron aquellas que se unieron a su contexto más cercano. Desarrollo Humano: Los niños y niñas ejercen un control sobre su entorno, enmarcado por la distinción de identidad, pertenencia y conjunción, lo cual permite hacer procesos de separación y agrupación según sean sus necesidades.
Los sinónimos y los antónimos.	Identificar los significados desde la asimilación y semejanza o diferenciación de las palabras que emergen de su contexto cercano.	Los niños participaron en forma de juego para comprender estos conceptos, y fue oportuno ver la capacidad de asombro y admiración de los chicos al momento de hacer los ejemplos de las palabras con significados iguales y/o diferentes. La alegría de su aprendizaje era recompensada por la satisfacción de su comprensión, valoración y aprobación. Desarrollo Humano: Los conceptos adquiridos fortalecieron la valoración del cuerpo, de la situación comunicativa y del entorno, habilitando nuevas formas para interactuar y participar en diversos escenarios.

<p>El verbo.</p>	<p>Comprender el verbo desde el reconocimiento de las acciones y cómo se debe usar en la lingüística, a partir de hechos llamativos de su vida personal.</p>	<p>El ejercicio de realización se dio de manera corporal y gestual de diferentes acciones que se hacen de forma libre y espontánea, pero la tristeza y una ligera ira se apoderó de los estudiantes al hacer mención de los tiempos verbales, ya que esta situación les generó confusión. Hubo necesidad de invertir más tiempo en su explicación, profundización y ejemplificación. Después de hacer casos personales, el ejercicio fue más fácil de realizar.</p> <p>Desarrollo Humano: La articulación de los sentidos, la imaginación y el pensamiento en este nivel es una clave de interpretación y ejecución de las capacidades de los niños, ya que al abordar los verbos de forma correcta entre la gestualidad y la verbalización, favorece un armónico proceso de inserción en las dimensiones de la integridad personal, ampliando su cosmovisión y la expresión de su pensar y sentir.</p>
<p>La oración.</p>	<p>Construir adecuadamente las oraciones, desde el reconocimiento de situaciones cotidianas, aplicando las reglas ortográficas y la estructura gramatical.</p>	<p>Ya con los elementos abordados fue más agradable entender cómo se hace la oración, los ejemplos dados por los mismos estudiantes fortalecieron la comprensión de los sustantivos y los verbos, así como el uso del punto y del adjetivo, cuya aceptación fue total, no surgieron preguntas sino comentarios llenos de sonrisas, vivencias y deseos de verificación por parte de los niños y entre ellos mismos, pensando que más que la corrección, importaba la dicha de poder aprender a hacer las cosas por sí solos.</p> <p>Desarrollo Humano: Las emociones cobran una capitalidad en este punto, ya que el sentido de las oraciones está en el desarrollo y estructura del pensamiento y la expresión del sentir de los niños y las niñas; en ese sentido, el desarrollo implica una postura de comprensión ligado a la sensación, donde la estructura fortalece la capacidad de interacción desde sí mismo, para el entorno y los demás.</p>
<p>El adjetivo.</p>	<p>Comprender el adjetivo desde las características de objetos y seres cercanos, para fortalecer la expresión afectiva.</p>	<p>Se hizo la descripción de imágenes con el uso de las palabras que la docente en formación ha preparado, articulando el uso de los adjetivos.</p> <p>Los estudiantes hicieron la descripción de los objetos que ven en las imágenes y describieron miembros de su familia y objetos de su hogar.</p> <p>Desarrollo Humano: Se alcanza el nivel de las satisfacciones universales, en la medida que se desarrolla una conciencia más clara frente a la integridad corporal propia y de los semejantes, potenciando la experiencia de la sensibilidad, la agudeza de los sentidos y el reconocimiento y la valoración del entorno, para poder expresar con libertad y a los demás los sentimientos que suscita el encuentro con los elementos que le pertenecen en su realidad.</p>

<p>El esquema, anécdotas y cuentos.</p>	<p>Identificar el significado de los esquemas como forma de organizar las ideas de acuerdo a la importancia de los conceptos y así poder crear anécdotas o cuentos.</p>	<p>Los esquemas, anécdotas y cuentos, facilitaron el mejoramiento de las debilidades anteriormente descritas, ya que se hizo con palabras más cortas en cantidad, próximas a su contexto y emergentes de sus sentimientos. Los estudiantes adquirieron una mayor conciencia de su emotividad, facilitando la expresión libre de pedir más acompañamiento, resolver dudas y ponerse metas relacionadas con la comprensión de la actividad asignada y su correcta ejecución.</p> <p>Desarrollo Humano: En este sentido, al ser más abstracto que los ejercicios anteriores, favorece el culmen de las condiciones sociales, en la medida que comienza a desarrollarse y aplicarse la razón práctica, donde la organización, clasificación y sistematización de conceptos e ideas se determina por los valores culturales e individuales, donde también cuenta la intención comunicativa y el propósito informativo. En este nivel, los niños y las niñas adquieren una postura más crítica para hacer valoraciones y descripciones.</p>
<p>Teatro infantil.</p>	<p>Crear, representar el guion y la puesta en escena de una breve obra de teatro.</p>	<p>Cabe destacar en este punto, cómo los niños aportaron para la construcción, preparación y ejecución de la obra de teatro, ya que se exigieron en la lectura y escritura del guion, diseño de la escenografía y la caracterización de los personajes, la gesticulación y la expresión oral del papel, así como el trabajo en equipo. La cooperación entre la docente, los estudiantes y los padres de familia fortaleció el desarrollo de la escritura y la lectura desde la obra de teatro.</p> <p>Desarrollo Humano: El sentido de pertenencia integra las capacidades anteriormente expuestas, donde la condición social se refleja en la oralidad, la lectura y escritura en la representación del papel asignado y la consolidación comunitaria de la obra.</p>
<p>Diálogo en familia.</p>	<p>Evaluar de forma integral el proceso realizado de lectoescritura y la expresividad de los sentimientos y emociones.</p>	<p>Este espacio sirvió de diálogo retrospectivo para evaluar el desempeño de los estudiantes, la pertinencia de la temática, el acompañamiento de la familia y la idoneidad de la docente en el proceso pedagógico implementado, cuyos derroteros fueron el proceso de lectoescritura, el manejo de la inteligencia emocional y el desarrollo humano, que en común unidad con el capital cultural, muestran los cambios en la personalidad y capacidades de los actores del acto pedagógico.</p>

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN Y ANÁLISIS

Para el desarrollo de la lectura en estudiantes de grado primero, se reconoció que es fundamental la unión entre imágenes del contexto inmediato de los estudiantes con frases con sentido, énfasis en el reconocimiento de caracteres

y su respectivo sonido, lo cual se evidenció en el proceso de construcción del guion, dado que fueron adoptadas las tipologías textuales propias del género dramático y, en ese sentido, se constató la relación entre definición de ideas y secuencias, identificación de la estructura del texto dramático, la unidad temática, medición de tiempos y puesta en escena.

Para el desarrollo de la escritura en estudiantes de grado primero, se recomienda hacer alternancia del método silábico y el método global, de modo que sirva como autoconciencia del proceso metacognitivo de los niños y las niñas, desarrollando la capacidad inferencial y de conciencia donde se permita el análisis fonológico y léxico, capacidad innata que tenemos para procesar mentalmente el lenguaje hablado y llevarlo a la escritura siendo conscientes de su etapa de desarrollo, se detectaron fallas en la escritura de conceptos que no están tan insertos en su cotidianidad, y algunos problemas de cohesión al momento de vincular las expresiones.

En ese sentido, la aplicación del método de las capacidades del desarrollo humano ayudó a tomar conciencia sobre la preocupación y articulación por la vida, el reconocimiento del contexto y poder reconocer y desarrollar las habilidades del aprendiz, puesto que la escuela no está llamada a entregar números a la sociedad, sino personas talentosas, hábiles y competentes.

El capital cultural adquirido por los niños, les ha permitido interactuar en otros espacios con su familia (lectura de obras literarias de forma libre y creativa) la ejecución de planes exploratorios (elaboración de vestuario y escenografía) y ha despertado la capacidad expresiva de los niños y niñas que se reconocen como interlocutores de la sociedad.

El aprendizaje significativo y la inteligencia emocional son estrategias metodológicas que ayudan a la superación de prácticas rutinarias y carentes de sentido, ya que ayudan a la vinculación de docente, temática, estudiantes y padres de familia, con el fin de reconocer los sentimientos, comprender los temas, disfrutar el aprendizaje y desarrollar las capacidades desde la conciencia del sentir personal, sin miedo a ser juzgado y creando un clima empático y solidario.

Aunque las emociones es muy difícil medirlas, la motivación, entusiasmo y confianza vista en los niños, logró mostrar esta investigación que la expresividad de los niños en el proceso de lectoescritura es vital para poder motivar espacios de creatividad, donde ellos se sienten protagonistas, valorados e impulsados por el desarrollo de competencias que le permiten tomar conciencia de su ser, sus capacidades y el empeño por superar aquello que comúnmente se entiende por debilidades; cada vez que se asignan responsabilidades y se dan pautas cortas y precisas para dar asombro, pueden generar procesos escriturales enmarcados en la búsqueda de su sentir.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Se logró identificar que los niños y las niñas de grado primero de la Institución educativa tenían un nivel inferior frente a sus procesos cognitivos y a las exigencias curriculares, determinando que los factores de este rendimiento radicarón en la falta de conexión entre las emociones, expectativas y necesidades de los estudiantes frente al proceso de aprendizaje, así como el trabajo desde casa donde no tenían interacción con sus pares sino con adultos que probablemente los presionaban para alcanzar los objetivos de la clase. Así se permitió hacer un balance idóneo para ajustar el desarrollo de las habilidades y destrezas en el marco del diálogo, la escucha, el trabajo en equipo y la constante presencia y acompañamiento de los padres de familia donde se entendió el proceso en que se encontraba el estudiante.

De igual manera se diseñó y aplicó una estrategia integral en la planeación mensual y diaria que respondiera a la articulación del desarrollo humano desde el aprendizaje emocional y el desarrollo de la lectoescritura, que según los lineamientos curriculares llevan a los estudiantes al desarrollo de habilidades motrices encaminadas al reconocimiento y expresión afectiva por medio de la introducción al escenario de los géneros literarios. Ello logró la consolidación de los contenidos epistémicos y pedagógicos para entablar en la acción didáctica espacios de diálogo, aprendizaje y cooperación, puesto que dio apertura a la sinceridad de los niños, descubrir sus talentos, lograr una interacción eficaz entre los actores pedagógicos y la articulación de destrezas con emociones.

Al adquirir la responsabilidad con el grupo de primero se logró el desarrollo del proceso de lectura y escritura, pero todo el tiempo implementando actividades de motivación, contando con apoyo en casa ya que por la pandemia no les permitió compartir muchos espacios en el colegio, pero no fue un impedimento para desarrollar las estrategias adecuadas con los estudiantes. Además, desde el proceso de evaluación se ve cómo el alumno relaciona sus emociones en el caso de la expresión oral y con la escrita, ya que dentro de la idea central se expresa libremente lo que siente, se manifiesta miedo porque alguno no esté de acuerdo, y en ese sentido, lo más importante es que el protagonismo y asunción de los roles en la creación y puesta en práctica del guion permitió un acercamiento dialógico más oportuno, un ambiente más inclusivo y una pertinencia didáctica más favorable.

Por último, se puede destacar dentro de las ventajas de la inteligencia emocional que los estudiantes podrán expresarse de una manera más adecuada y no le van a temer a una relación social. Así mismo aprendieron a resolver problemas emocionales y a no confundirlos, de esa forma estos estudiantes salieron favorecidos al desarrollar una mejor habilidad comunicativa verbal,

que para otros no es tan fácil, ya que se quedan callados generando ansiedad, a partir de esto se dio respuesta a los objetivos específicos.

Se sugiere a la Institución Liceo Pedagógico Senderos del Conocimiento, adaptar el PEI para que las prácticas pedagógicas sean novedosas, atractivas y pertinentes a las exigencias, gustos y necesidades de los estudiantes, ampliando el material bibliográfico, con la adaptación de nuevas aulas y el fortalecimiento del reconocimiento y la expresión de los sentimientos de los actores pedagógicos, de modo que suscite experiencias significativas y con aprendizajes sólidos y sofisticados en las diversas áreas curriculares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ausubel, D. (1983) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas, México. Recuperado de: http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/ausubel02.pdf

Bourdieu, P. (1979), "Los Tres Estados del Capital Cultural", en *Sociológica*, UAM- Azcapotzalco, México. Recuperado de: <https://n9.cl/ivyu>

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México. Recuperado de: <https://www.academica.org/000-067/173.pdf>

Ferreiro, E. (1991). "Desarrollo de la Alfabetización: Psicogénesis" en: *Los niños construyen su lectoescritura*. En: Goodman, Y. (Comp). Madrid: Aique. pp. 21-35.

Goleman, D. (1995). *La inteligencia emocional*. Colección Ensayo. Editorial Kairós. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Inteligencia%20Emocional%20%20Daniel%20Goleman.pdf>

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

McKernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

Maturana, H. (1987). *Emociones y Lenguaje en Educación Política*. Recuperado de: http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf?fbclid=IwAR1NmpweIvLD6VfKekYElv7d-S1OY4B6fRa85OvR_qKIQERdUsXb1KTsgLw

Melamed, A. F. (2016). Las teorías de las emociones y su relación con la cognición: un análisis desde la filosofía de la mente. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, (49),13-38. ISSN: 0327-1471.

MEN (2014). El sentido de la educación en la primera infancia. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf

Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Editorial Paidós. Recuperado de: <https://n9.cl/4irsx>

Sampieri, R (2010). *Metodología de la Investigación*, las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas. Recuperado de: https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=5A2QDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=sampieri+2010+investigacion+cualitativa&ots=TjUfWT_qG_&sig=r1BKkPacOhE9OwSyehwS_yeBf8#v=onepage&q&f=false



3

Las reformas educativas, un
conflicto de políticas públicas

LAS REFORMAS EDUCATIVAS, UN CONFLICTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS¹

Deisy Carolina Rueda²

Bethy Edith Moreno Farías³

Raúl Humberto Bautista Pérez⁴

Resumen

El objetivo del artículo es analizar la influencia de las reformas educativas a nivel global y su impacto en las políticas públicas. Se emplea una metodología analítico-descriptiva basada en fuentes documentales, revisión de libros y artículos en bases de datos reconocidas e informes de organizaciones internacionales sobre la educación en América Latina. Se puede inferir que, durante los últimos treinta años, las políticas públicas estatales intervienen significativamente el campo educativo procurando la calidad adecuada, ampliación de cobertura, investigación; sin embargo, estas son influenciadas por organismos multilaterales, a través de condicionamientos subyacentes de la necesidad de uso de créditos financieros exógenos, realidad que conduce al progresivo sacrificio sobre el real sentido e identidad de la educación.

1 Artículo de Reflexión.


2 Magíster en Educación, Especialista en Gerencia educacional. Licenciada en Filosofía. Docente de la Facultad de Estudios a Distancia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Integrante grupo de investigación GIGAS Email: nahikari50@hotmail.com ; deisy.rueda@uptc.edu.co

3 Magíster. Gestión de la Informática Educativa. Magíster en Docencia de la Química. Especialista en Informática Educativa. Especialista en Evaluación Educativa. Licenciada en Química y Biología. Docente de la Facultad de Estudios a Distancia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Integrante grupo de investigación GIGAS Email: bethy.moreno@gmail.com; bemowil@gmail.com; bethy.moreno@uptc.edu.co

4 Magíster Dirección y Administración de Empresas. Especialista en Gerencia de Proyectos. Administrador de Empresas. Docente de la Facultad de Estudios a Distancia. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Integrante grupo de investigación GIGAS. Email: rahuba28@gmail.com ; raul.bautista@uptc.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo:
Rueda, D.; Moreno, B. & Bautista, R. (2020). Las reformas educativas, un conflicto de políticas públicas. *Revista Rastros y rostros del saber*, 5 (9),60 - 81.

Fecha de recepción: 30 de agosto de 2020
Fecha de aprobación: 14 diciembre de 2020



Palabras clave: Reformas educativas; políticas públicas; calidad; educación; igualdad.

EDUCATIONAL REFORMS, A CONFLICT PUBLIC POLICIES

Abstract

The objective of the article is to analyze the influence of educational reforms at a global level and their impact on public policies. An analytical-descriptive methodology based on documentary sources, review of books and articles in recognized databases and reports of international organizations on education in Latin America is used. It can be inferred that, during the last thirty years, state public policies significantly intervene in the educational field, ensuring adequate quality, expanding coverage, research, however, these are influenced by multilateral organizations, through underlying conditioning of the need of use of exogenous financial credits, a reality that leads to the progressive sacrifice of the real meaning and identity of education.

Key words: Education reforms; public policies; quality; education; equality.

REFORMAS EDUCACIONAIS, UM CONFLITO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Resumo

O objetivo do artigo é analisar a influência das reformas educacionais ao nível global e seu impacto nas políticas públicas. Foi utilizada uma metodologia analítico-descritiva baseada em fontes documentais, revisão de livros e artigos em bases de dados reconhecidas e relatórios de organismos internacionais sobre educação na América Latina. Pode-se inferir que, nos últimos trinta anos, as políticas públicas estaduais têm intervindo significativamente no campo educacional, procurano qualidade adequada, ampliação de cobertura, pesquisa, porém, estas são influenciadas pelos organismos multilaterais, através de condições de necessidade subjacentes no uso de créditos financeiros exógenos, realidade que leva ao progressivo sacrificio sob o significado real e identidade da educação.

Palavras chave: Reformas educacionais; políticas públicas; qualidade; Educação; igualdade



INTRODUCCIÓN

La visión holística e imprescindible de la educación para el avance y progreso de las sociedades, la hace inherente en la formación integral y desarrollo de las dimensiones del ser humano; dada su esencialidad, se ha convertido en el centro de constantes debates de los países preocupados por un cambio significativo en este campo, en torno al derecho inalienable y recíproco que tiene el individuo por aprender y ser tratado con dignidad y respeto en la aprehensión del conocimiento.

La educación se convierte en el dispositivo trascendente de toda sociedad, al incidir de modo determinante en la proyección y la evolución del hombre; esta no solo aporta conocimiento, sino que enriquece el espíritu, lo dignifica en valores, lo fortalece en ética, estética y demás aspectos que caracterizan a la especie humana. Lo que hace que sea fundamental en sentido estricto, toda vez, que es la educación la que posibilita el alcance de significativos horizontes de bienestar socioeconómicos del individuo en la satisfacción de necesidades básicas, minimizando brechas de inequidad, desigualdad entre pares, aspecto esencial en el fortalecimiento del estado de derecho que jalona la ciencia y demás avances tecnológicos en la transformación del mundo.

La normativa que permea la educación en los países en desarrollo, son establecidas e impuestas por organismos multisectoriales, como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). El Banco Mundial (1996), en el Informe sobre el desarrollo mundial, señala que:

La inversión en educación lleva a la acumulación de capital humano, que es un factor clave para el crecimiento económico sostenido y el aumento de los ingresos [...] El crecimiento más fuerte se logra cuando la inversión en capital humano y en capital físico tiene lugar en economías con mercados competitivos de bienes y factores de producción. Esos mercados son resultado de la estabilidad macroeconómica, el buen funcionamiento de los mercados de trabajo y la apertura al comercio internacional y a las corrientes de tecnología (p. 22).

En tal sentido, toda reforma educativa debe hacer parte de una dinámica estructural en el "Consenso de Washington", llamado así por John Williamson, que en 1989 describió

[...] una serie de medidas políticas-económicas que debían implementar los países de América Latina para superar la grave crisis financiera originada en los años precedentes, según las indicaciones del Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos (Gutián, 1999, pp. 18-19).

El Consenso de Washington no fue otra cosa que ratificar el llamado modelo neoliberal que nació en la década de los ochenta, y que afectó de manera

nociva los sectores económicos y sociales, en particular al campo de la educación, en cuanto al crecimiento visto desde la inversión en el capital humano; es decir que todo esfuerzo se debe orientar hacia el bienestar humano, a satisfacer las necesidades, a lo que el Estado separa de manera tajante la educación básica de la superior, toda vez que la primera se considera un derecho fundamental; y la segunda, la identifica como un bien importante.

Colombia, como todos los países de América Latina, no ha sido ajena al permanente deseo de lograr las mejores políticas y prácticas educativas, por lo que, a través de su historia, se encuentran incesantes intencionalidades, estructurando diversas reformas en el sistema educativo, en procura de dicho ideal. Así mismo, se ha intentado el desarrollo de reformas educativas descentralizadoras, pretendiendo corregir el centralismo incompetente que se aleja del objetivo común de mejorar la educación y sus resultados, tarea en la cual no puede desperdiciarse ningún esfuerzo; por el contrario, debe funcionar bajo el principio de responsabilidad no solo del gobierno central, sino de los departamentos y municipios; de manera social, articulada, canalizada e integrada de la mejor posible con los objetivos de la política educativa.

MÉTODO

En el artículo se realiza una revisión documental, para lo cual fueron objeto de estudio los conceptos, tesis y teorías de los autores seleccionados, plasmados en el desarrollo del escrito y que, con sus postulados frente a la temática objeto de estudio, soportan bibliográficamente la importancia de repensar el cambio de reformas estructurales a las políticas públicas y las políticas educativas, con el fin de hacer interrelación entre las mismas. Posteriormente, se organizaron los planteamientos de los autores referidos, de manera reflexiva y sistemática; para así delimitar el tema objeto de estudio del presente artículo. La construcción de la bibliografía se hizo de manera secuencial de acuerdo con la fundamentación teórica, tomando artículos de revistas científicas, informes de estudios y documentos relacionados con las políticas educativas y sus reformas.

Contextualización de las Políticas Públicas

El concepto de política reviste importancia social, en la medida del impacto de los hechos realizados, más que a lo que se propone y quiere realizar. En este sentido, son "el curso de acción que sigue un actor o un conjunto de actores al tratar un problema o asunto de interés. Las políticas se conforman mediante un conjunto de decisión, y la elección entre alternativas" (Aguilar & Lima, 2009, p. 25). Así, entonces, cobra notable ventaja cuando se hace exógena, manifiesta al sentir social, tal como lo expresa Lahera (2004), al afirmar que, "tanto la política como las políticas públicas tienen que ver con el poder social.

Pero mientras la política es un concepto amplio, relativo al poder en general, las políticas públicas corresponden a soluciones específicas de cómo manejar los asuntos públicos" (p. 7).

La política pública se puede entender como el ámbito privilegiado de realización del "pacto" entre Estado y sociedad; un nuevo papel del Estado, en el sentido de hacerlo más ágil y organizador. Aquí, podemos rescatar el sentido de participación entre estos dos actores, pero el objetivo final de beneficio a la sociedad es como lo veremos más adelante, un punto que muchas veces queda olvidado, de aquí el fracaso de muchas políticas públicas (Ruiz & Cárdenas, s.f.).

Aguilar, citado por (Torres & Torres, 2013) aduce que la política pública pretende dar

[...] respuesta a una necesidad que logra surgir triunfante en la discusión pública, donde lo relevante no se da por el grado de afectación social del problema, sino por la capacidad de captar la atención del gobierno y de discusión de los actores sociales clave (p. 56).

Es común asociar el concepto de políticas públicas a las meras acciones de gobierno, de tal modo que cualquier actividad es considerada erróneamente como política pública. Los gobiernos no son ya los únicos actores en las fases del ciclo de dichas políticas, si bien toda política pública es una acción de gobierno, no se reduce a este (Aguilar & Lima, s.f., p. 2). Frente al concepto anterior, es de recordar que "no toda intervención gubernamental puede ser considerada parte de una política pública" (Quintero & et.al., 2011, p. 28). Para que sea así, tiene que identificarse un conjunto coordinado de acciones pre-determinadas, producto de una decisión deliberada que refleja una elección y voluntad política en torno al objetivo colectivo.

Velásquez (2009, p. 159) hace una definición interesante frente al tema de las políticas públicas, las cuales implican: 1) Proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, es decir que abarca todos los aspectos de la sociedad; 2) Proceso adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, que implica la realidad del liderazgo que deben tener las autoridades públicas en conjunto con sectores de la sociedad; 3) Proceso encaminado a prevenir o solucionar una situación definida como problemática, esto implica el conocimiento y la contextualización propia de las realidades de cada sociedad; 4) La política pública hace parte de un ambiente determinado del cual se nutre y al cual pretende modificar o mantener, en este sentido puede decirse que la política educativa es la herramienta del Estado que contribuye a transformar la sociedad.

Las políticas públicas son un conjunto de opciones colectivas interdependientes que se asocian a decisiones que adoptan los gobiernos y sus repre-

sentantes, que se formulan en áreas tales como: defensa, salud, educación, bienestar, previsión social, entre otras. En cualquiera de las áreas mencionadas, existen distintas posibilidades de acciones de política que se vinculan a iniciativas gubernamentales en curso o potencialmente implementables, y que involucran conflictos entre los distintos actores de la comunidad (Espinoza, 2009, p. 4).

Torres & Santander (2013) afirman que la política pública en la construcción social, puede ser definida como

[...] una estrategia con la cual el gobierno coordina y articula el comportamiento de los actores a través de un conjunto de sucesivas acciones intencionales, que representan la realización concreta de decisiones en torno a uno o varios objetivos colectivos, considerados necesarios o deseables en la medida en que hacen frente a situaciones socialmente relevantes (p. 50).

Además de resaltar su origen público (al ser expresión de una elección social), esta definición de la política pública contiene otros elementos que son esenciales para una adecuada comprensión.

Roth (citado en Gómez, 2012) señala que “Una política pública es un dispositivo político complejo y dinámico que involucra múltiples esquemas de decisión” (p. 228); una vez se decide efectuar el análisis de la misma, el autor describe que se debe partir de los siguientes aspectos importantes: “**El contenido:** da cuenta de la norma, su objeto (manera de definir el problema), sus principios, su objetivo y sus estrategias”; “**Los actores involucrados:** es importante dar cuenta de las personas, grupos e instituciones involucrados tanto en el problema como en la solución”; “**El contexto:** da cuenta de las condiciones sociales, económicas, culturales y administrativas en que se genera el problema y se formula la política” (p. 229); “**El proceso:** relativo al cómo se llevó a cabo la política que involucra aspectos como el proceso de construcción, estrategias a seguir, y el de evaluación, todo orientado a la solución de situaciones polémicas”; “**Los resultados:** aquí se resaltan los eventos acertados y los que no lo fueron se tornan como debilidades como resultado de la aplicación de la política”. (p. 230).

La UNESCO (2005) en el documento Políticas educativas de atención a la diversidad cultural Brasil, Chile, Colombia, México y Perú, expresa que son

[...] las políticas públicas las que convierten el hecho de la diversidad cultural en un fenómeno social cargado de valoración ética: la sociedad se construye sobre la base de políticas que tienden al “pluralismo cultural” o sobre la base de políticas que aumentan la “discriminación cultural” (p. 16).

Este mismo informe describe la comprensión de las políticas educativas vista desde la temática sobre la diversidad cultural y su incidencia en actitudes de discriminación o pluralismo cultural a través de tres grandes componentes:

La pertinencia, que se refiere a la tensión que debe resolver la escuela en torno al eje de la identidad cultural; **La convivencia** o la resistencia, que la escuela debe enfrentar en torno al eje de la convivencialidad; **La pertenencia**, que se refiere a la tensión a la que se ve sometida la escuela en torno al eje de la equidad (pp. 18-19).

Así, reflexionando sobre el cómo la escuela y las políticas educativas se ven avocadas a desafiar la diversidad cultural, se plantea la necesidad de dar respuesta a tres grandes problemas:

Primero, cómo hacer que los aprendizajes sean culturalmente pertinentes y cómo educar en la interculturalidad; es decir, de una forma en que se acreciente la autovaloración y la propia identidad y, al mismo tiempo, se valoren las diferencias culturales y se las utilice como recurso pedagógico. **Segundo**, cómo educar a personas de distinta procedencia, de diferentes etnias y con distintas capacidades, en los valores de la convivencia pacífica y del trabajo solidario. **Tercero**, cómo la escuela puede propiciar una educación incluyente y atender a sus alumnos y alumnas disminuyendo al máximo la desigualdad de oportunidades con que ingresan y permanecen en ella, cualquiera sea su condición cultural o social. El foco de este problema se concentra en las políticas sobre la equidad educacional (p. 20).

CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS

En el presente siglo, el proceso de globalización lleva a reflexionar sobre los alcances de la economía y la cultura a nivel mundial, que pone al descubierto los límites tradicionales del Estado-Nación; se exterioriza la idea en la que los seres humanos, los capitales y los bienes se movilizan; los horizontes geográficos se modifican; por tanto, la rapidez de dichos efectos sobre las culturas, hace cada vez más posible la interacción entre ellas. El intento para la definición y desarrollo de políticas, implica un serio debate entre las partes interesadas, tal como lo señala Guzmán (2011):

[...] las reformas plantean espacios de interacción entre el nivel central, los niveles intermedios y los centros educativos, a partir de los cuales se plantean visiones frente a las que se puede estar de acuerdo, en desacuerdo, o bien, permanecer indiferente y de ahí que se pueda estar a favor, en contra o al margen de ellas. Algunas de estas visiones son concebidas como válidas por el nivel central y se intenta legitimarlas; pero también existen posturas detractoras que enfatizan otras visiones o bien, voces que llaman a ser cautelosos a la hora de implementar cambios en el sistema educativo (pp. 17).

En América Latina, la educación ha sido objeto de intensas reformas, por esto mismo en todos los países se han dado significativos cambios al sistema educativo; dentro de este argumento, se plantean dos clases de políticas públicas:

La primera engloba un conjunto de políticas básicas para mejorar la calidad y la eficiencia, que son muy rígidas y resisten todo cambio fundamental. La segunda abarca un conjunto de políticas periféricas, relacionadas con la expansión y crecimiento de la matrícula, que son sumamente adaptables y hasta volátiles, y son objeto de modificaciones regulares (Navarro, 2006, p. 5).

Curiosamente, una de esas similitudes en los procesos de formulación de políticas educativas, es la falta de consenso entre los diferentes actores al momento de definir las necesidades, lo que impide que se tenga una visión general de educación y los alcances o metas para determinados periodos de tiempo; la Organización de los Estados Iberoamericanos (2008), en el informe "Metas educativas 2021. La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios", resalta la necesidad de educar y señala que:

Se hace necesario, que las culturas en sus diversas manifestaciones estén presentes en la escuela, en el que la investigación y la ciencia formen parte de los currículos y de las preocupaciones de los profesores, en el que se reconozca la riqueza de la diversidad cultural y lingüística y en el que la apuesta por la innovación de las escuelas y de los profesores, sobre todo en redes y equipos de trabajo, sea una de las señas de identidad de un esfuerzo que debe hundir su raíces en las fuentes de la identidad de la región: su capacidad de imaginación y de innovación. De esta forma se avanzará también en la construcción de una comunidad iberoamericana de naciones. (p. 98).

INFLUENCIA DE LOS ORGANISMOS MULTILATERALES

En las reformas de los sistemas educativos, ha sido fundamental la influencia de los organismos multilaterales para apuntarle a la calidad de la educación como un eje de desarrollo que tiene como objetivo sacar de la pobreza y la ignorancia a gran parte de la población; pero, esto no es todo, también se generan críticas a los modelos de desarrollo que cada vez "abren la brecha entre ricos y pobres ampliando las desigualdades sociales, que impiden ver con claridad el horizonte propuesto por estos organismos que desde hace varias décadas recomienda a las naciones de América Latina cómo sortear de manera eficiente estos problemas" (Miranda, 2016, p. 23).

La UNESCO (2005) analiza las políticas educativas de países como Brasil, Chile, Colombia, México y Perú, desde tres grandes perspectivas:

Las políticas curriculares, que comprenden los objetivos fundamentales y contenidos mínimos, tanto verticales como transversales; los programas de estudio de enseñanza básica y media; y la política de textos escolares; **Las políticas sobre docentes**, que incluyen la formación inicial y continua, los estatutos docentes y otras normativas que regulan las condiciones laborales de los maestros; y **Las políticas sobre gestión escolar**, que abarcan el financiamiento (criterios para las subvenciones), la gestión local del sistema (normas para la descentralización y desconcentración) y la gestión institucional de las escuelas (incluyendo la participación de los padres y de la comunidad) (p. 20).

Los organismos multilaterales han influenciado las reformas de los sistemas educativos imponiendo sus dinámicas, que, por su posición dominante, establecen prioridades, recomendaciones y condiciones estandarizadas para acceder a beneficios, adhesiones, vinculaciones, entre otros. Por ejemplo, Colombia, en procura de ingresar a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), está siendo objeto de exigencias para ello, caso específico en el ajuste de su sistema tributario, de manera que garantice mayor gasto social a mediano y largo plazo que permita enfrentar este reto.

Aguerrondo (1993) hace referencia a las desigualdades educativas,

[...] señalando el papel de reproducción social que juega la educación. Esta autora afirma que el proceso de expansión de los sistemas educativos en Argentina se caracterizó por ofrecer educación diferente a los distintos grupos sociales, manteniendo la situación establecida y reduciendo las posibilidades de movilidad social de los grupos más pobres a través de la educación (p. 27).

Así mismo, se influyen los sistemas educativos a través de las directrices ofrecidas a cada país para desarrollar su política educativa desde diferentes factores, como "la evaluación, donde se formulan indicadores en esta materia sobre desempeño escolar, en cuanto que estos consideran que los procesos educativos deben ser medibles, posibilitando el desarrollo individual y colectivo de las comunidades" (Navarro, 2003, p. 3).

Las políticas educativas ofertan alternativas que permiten resolver inequidades y/o desigualdades, para el caso educativo, analizan las debilidades que se suscitan en el contexto escolar que no permiten alcanzar objetivos predeterminados hacia la calidad y la excelencia; son problemas que ponen en riesgo el éxito de la reforma del sistema educativo en la región, provenientes de las malas interpretaciones, obstáculos y circunstancias sociales desfavorables y donde se debe ofrecer orientaciones para resolver la situación desde dimensiones política, técnica y financiera. Krawczyk (2002), en su análisis, sostiene que:

Se presentan como solución a los problemas educativos y sociales, políticos públicos fragmentados, contradictorias, mínimas, puntuales, además de privatizantes [...]. A los organismos internacionales les preocupan por lo menos tres dimensiones de sustentabilidad de la reforma educativa: la política, la financiera y la técnica (Krawczyk, 2002, pp. 627-663).

El énfasis de esta dimensión se enfoca en la sustentabilidad política, es decir, encontrar las condiciones y relaciones entre los diferentes actores que permitan hacer sostenible las reformas educativas. Es importante mencionar que, organismos como el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe – PREAL y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe – OREALC, reconocen como positivos los

procesos de concertación celebrados en diferentes países durante la época de los noventa, que contribuyeron en el avance y la construcción (con diversos obstáculos) de políticas educativas de Estado que en algunos casos lograron trascender los programas de gobierno.

En este sentido, convergen los mismos organismos en el reconocimiento de procesos de privatización de la educación o encargos a entidades locales; se parte por dar libertad en el gasto, permitiendo a las escuelas priorizar sus necesidades; desarrollar proyectos locales que estimulan el aprendizaje y administrar sus recursos; por último, para organismos como la CEPAL, el PREAL y el Banco Mundial, el tema del financiamiento económico de la educación en América Latina es prioridad. Preocupa que no existen mecanismos de medición para establecer indicadores de la eficacia en la utilización de los recursos públicos en el sector, por lo que se parte de los informes de experiencias en los diferentes países; lo que impide establecer una relación costo-beneficio, en cuanto a los sistemas de medición de resultados (Banco Mundial, 1998).

Bello (2001) expresa que una de las exigencias del BM en sus políticas de asesoramiento y financiamiento, incluye el desarrollo de mecanismos de medición para los resultados de aprendizaje, que permitan medir la calidad de los mismos y hacerlos internacionalmente comparables (p. 14).

Krawczyk (2002) señala que organismos multilaterales como "el PREAL y la OREALC realizan sugerencias para que los gobiernos implementen políticas, en especial, en el sector privado como fundaciones, universidades e institutos para que realicen estudios, evaluaciones y establecer programas con el fin de facilitar los cambios y negociación de las reformas educativas" (pp. 630-631).

Según los autores referenciados a lo largo del documento, ninguna reforma ha sido de total satisfacción para alguna región a nivel mundial y, por el contrario, surgen vacíos que hacen que se creen políticas constantemente.

En América Latina, las políticas educativas se han enfocado en dos ejes principales: la cobertura y la calidad, partiendo de políticas existentes fundamentales como: la gratuidad de la educación, la consolidación de los sindicatos docentes, la generación de espacios educativos públicos y privados y la constitución de sistemas de contratación y empleo efectivos para los docentes. En consecuencia, le han apostado a la ejecución de estrategias y acciones, con el fin de descentralizar la educación, a la implementación de incentivos salariales y ascensos por meritocracia para los docentes.

Una reforma educativa exitosa necesita atender y engranar totalmente la dimensión nacional, para lograr una correcta distribución de responsabilidades y recursos, así como la local para atender las particularidades de las

comunidades a las que se dirige la educación, establecer objetivos y metas a mediano y largo plazo, monitorearlos, evaluarlos y buscar un verdadero trabajo colaborativo entre los responsables directos e indirectos.

Frente a los conceptos de políticas educativas, en la tabla 1 se muestran apreciaciones de varios autores:

Tabla 1. *Conceptos de políticas educativas.*

Autor	Conceptos
(Munévar, 2017, pp. 67-80)	Las políticas educativas se orientan a mantener la educación como un derecho social y señalar los estándares de calidad, con el fin de generar procesos de formación del recurso humano que garanticen una mano de obra calificada para las empresas y, así, establecer un crecimiento económico que haga a Colombia competitivo en el mundo.
(Flórez, 2016, pp. 313-314)	Las reformas educativas en Colombia, son el resultado de la importación de diversas políticas formuladas por organizaciones y organismos internacionales, específicamente la OCDE, que responden a la consolidación de un modelo económico neoliberal que guarda como principal objetivo la privatización de los servicios públicos, fenómeno que está fuertemente ligado a la tercerización de la prestación de los servicios.
(Cassella, 2015, pp. 6-20)	Sostiene que las políticas educativas públicas se han enfocado en disminuir la matrícula privada, aumentando la pública como enfoque hacia la búsqueda de equidad de la población más vulnerable, con la estrategia de la gratuidad escalonada, que empezó con la básica primaria, siguió con la básica secundaria, luego con la educación media y en los últimos años con el nivel preescolar, en la población de edades entre cero y cinco años.
(Ruiz, 2012, p. 2)	El estudio de las políticas educativas se enriqueció con los aportes de disciplinas alrededor del concepto de autonomía relativa, que resume la tensión existente entre el momento más autónomo o más subjetivista (acción de los colectivos sociales), y el momento más estructural (acción estatal, esfera económica y social), y que fija los límites y posibilidades que marcan precisamente la especificidad de las dinámicas del sistema educativo, sus instituciones y actores.
(Betancur & Mancebo, 2012, p. 2)	Las políticas educativas son las acciones o inacciones (siempre que haya comportamiento intencional) en el campo educativo, que se resuelven en decisiones de una autoridad con competencia legal en la materia, pero además involucran a múltiples actores sociales y políticos en su ciclo (agenda, formulación, implementación, evaluación).
(Cruz, 2010, p. 8)	Las políticas educativas no solo regulan una cuestión estructural y ofrecen una referencia global a las prácticas escolares, sino que también proponen y/o sugieren formas de comportamiento y razonamiento en los sujetos y/o agentes educativos –profesores, alumnos, directivos–.
(Michel, 2009, p. 76)	Cuando se habla de Política Educacional, estamos hablando indistintamente de Sistema Educacional, Planificación Educacional, Reforma Educacional, por nombrar las más recurrentes.
(Herrera, 2008, p. 8)	Las reformas educativas en América Latina fueron orientadas en esta dirección, introduciéndose la lógica de la eficacia y la eficiencia social como referentes para pensar el campo de las políticas públicas.

(Martinis, 2006)	Las “reformas educativas” de los años 90 en América Latina, se caracterizaron por los siguientes elementos sustantivos al pensar las relaciones entre educación y pobreza: nombrar al sujeto de la educación como niño carente; postular la necesidad de un nuevo modelo de atención escolar para atender a estos niños; concebir a los maestros como técnicos a los que habrá que capacitar para trabajar con esos niños.
(Rivas, 2004, p. 36)	Política educativa es hablar de un conjunto de variables y dimensiones complejas y diversas, que actúan en diversos niveles. Más allá de los puntos de vista funcionalistas, que entienden la política educativa exclusivamente como un problema de toma de decisiones por parte de los ámbitos administrativos y de los propios políticos.
(Pineda, s.f., p. 2)	La política educativa es una actividad permanente que consiste en la organización continua y dinámica del sistema educativo encaminada a fortalecer el statu-quo u orden social.

Fuente: Elaboración propia.

Para que la influencia de la economía política de la educación no afecte a la educación, es preciso que el Estado sea firme con su administración pública, regida por una eficiente rendición de cuentas y la creación de una cultura eficiente, donde todos los actores de la comunidad educativa se comprometan, actúen en valores, creando altos estándares de idoneidad docente y una orientación al interés público.

REFORMAS EDUCATIVAS EN EL CONTEXTO COLOMBIANO

Entre 1920 y 1950, el mundo se debatía en las mayores catástrofes de la humanidad como lo fueron la Primera y Segunda Guerra Mundial; Colombia, por su ubicación geográfica y pese a la situación de conflicto en desarrollo, presenta un crecimiento en su economía, principalmente apalancada en la expansión del café, la industrialización y el auge del capital extranjero que, entre otros, permitió su reconocimiento y proyección hacia el mercado global. El campo de la educación no fue la excepción. Helg (citado en Mazuera & Fontecha, 2015) expresa que en el país:

La educación fue adaptada al momento histórico de transformación, transitando desde el proyecto humanista hacia el proyecto ilustrado impulsado por los liberales, situación que demandó unas reformas hacia el interior del aparato educativo con el fin de alfabetizar y escolarizar a la sociedad colombiana. Esto supuso dotar a la educación de un carácter utilitario acorde con los intereses estatales de desarrollo económico y progreso de la nación, de tal forma que la educación tuvo la función de proveer el recurso humano especializado para el mercado, de acuerdo con sus demandas y exigencias (Mazuera & Fontecha, 2015, p. 6).

Durante los primeros decenios del siglo XX, se presentaron procesos de modernización en el sistema educativo, reconociéndolo como posibilitador

para inculcar valores ciudadanos acordes con la construcción del Estado; para esta época, Colombia tiene un naciente desarrollo industrial, de igual manera, una lenta pero progresiva modernización.

La educación colombiana se caracteriza como un proceso de formación permanente, personal y socio-cultural, enfocado fundamentalmente al desarrollo integral del ser humano, en cuanto a su dignidad, derechos y deberes consagrados en la Constitución Política de Colombia de 1991, que

[...] define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social (Art. 67).

La Ley General de la Educación 115 del 8 de febrero de 1994, estipula la política educativa en función del ideal del ciudadano y ciudadana, es decir, la legislación y la política administrativa colombiana en su totalidad establecen parámetros en torno al acceso a la educación como un derecho fundamental y asumen la responsabilidad de brindar un servicio educativo de calidad, que asegure el desarrollo personal y colectivo en pro de la sociedad; para el cumplimiento de sus fines, dicha Ley:

Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. [El Art. 5 expresa que] cinco de los trece fines de la educación en Colombia, están enfocados hacia la formación para la convivencia en el respeto y valoración de las diferencias (UNESCO, 2005, p. 306).

El Estado asume entonces la tarea de la regulación y la suprema inspección y vigilancia, en este contexto, se habla de tres momentos históricos en el sector educativo en Colombia:

El **primer momento**, se extiende hasta un poco más de la mitad del siglo XX, en el que la educación es asumida como una tarea familiar y comunitaria, propia de las sociedades agrarias; el **segundo momento**, se localiza de mitad del siglo XX hasta el año 1990, marcado por la migración masiva a las ciudades por diferentes factores, entre los más destacados la violencia partidista; el **tercer momento**, tiene su origen en el debate previo a la constitución de 1991, este presenta su mayor auge con la formulación de la ley general de Educación en 1994. (Cajiao, 2004, pp. 31-47).

Es preciso unificar estatutos, para buscar la igualdad sobre las condiciones laborales del docente contratado, valorando su cualificación y actualización para la mejora en su desempeño personal y profesional. La política educativa describe las diversas gestiones que un país estipula como acertadas y pertinentes para suplir de algún modo y a largo plazo, las insuficiencias o

necesidades evaluando errores para diagnosticar efectos y buscar alternativas de solución y aciertos, para fortalecerla y realimentarla; aspectos que facilitan la mejora en el bienestar del ser humano como el progreso y desarrollo de una sociedad.

Castañeda (2002), sobre políticas educativas, expresa que:

A pesar de los esfuerzos por mejorar la calidad del sistema, los problemas pedagógicos y sociales que enfrentan las escuelas en su vida cotidiana persisten y en algunas instituciones son cada vez más agudos. Las políticas educativas "ponen el énfasis en el desarrollo de programas sectoriales, con una prioridad administrativa y evaluativa, que aunque contribuyen no dan respuesta a los problemas de educabilidad de los niños, los jóvenes y sus familias, que en la mayoría de los casos tienen contenido psicosocial y económico" (p. 81).

Uno de los ideales encaminados hacia la mejora de la calidad educativa del Ministerio de Educación Nacional en Colombia (MEN, 2010), es

[...] garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia y del contexto socioeconómico y cultural en el que viven, reciban en la escuela una educación de alta calidad que contribuya al desarrollo de las competencias necesarias para vivir, convivir, ser productivos en todos los ámbitos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida (p. 8).

Es pertinente profundizar en esta dinámica social y educativa, que permitan minimizar brechas, vacíos y dificultades que alejan el horizonte común en el alcance de objetivos. Punto de referencia para avanzar hacia una política educativa, donde el eje fundamental es:

El desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas en los niños, niñas y jóvenes y que se implementa a través de tres grandes ejes, que se retroalimentan constantemente: (1) la definición de unos referentes de calidad que debe alcanzar el sistema educativo; (2) la implementación de un sistema de evaluación que brinda información sobre qué tanto se ha avanzado en la consecución de los objetivos de calidad y (3) la puesta en marcha de estrategias de mejoramiento que brindan herramientas a los distintos actores del sistema educativo para alcanzar las metas propuestas (p. 9).

Se puede inferir que Colombia se encuentra ante un sistema educativo cada vez más desigual, en el que se están ahondando las brechas entre los estudiantes de estratos altos, en cuyos colegios se brinda una educación de calidad, con condiciones favorables para adelantar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y una mayoría de estudiantes de estratos bajos que reciben una educación pública con bajos niveles de calidad. Situación que se refleja en los resultados de las pruebas estandarizadas del país. Ahora bien, las reformas educativas de los últimos años han generado una amplia producción intelectual en términos pedagógicos, políticos y económicos a nivel mundial y en el ámbito local "sobre temas relacionados con la evaluación, la gestión,

la acreditación, la ampliación de la cobertura y la eficiencia de la educación” (Rincón, 2010, p. 36).

Todos los referentes anteriores, unidos a los planteados por los organismos mundiales, han hecho que los dirigentes colombianos, en cabeza de la Presidencia de la República, los tomen para plantear el Plan Nacional de Desarrollo (PND).

El plan 2002-2006, denominado “Hacia un Estado comunitario”, tuvo como uno de sus objetivos generales, impulsar el crecimiento económico sostenible y la generación de empleo, garantizando un adecuado acceso de la economía colombiana en los mercados financieros y de bienes y servicios internacionales DNP (citado en Zerda, 2003, p. 224).

Entre los años 2006 a 2010, el PND “Hacia un Estado Comunitario II” (2006), planteó, de manera articulada, la ciencia y la tecnología unidas a la innovación, las cuales se entienden como factores esenciales para acelerar el crecimiento económico y aumentar el nivel de desarrollo humano y social del país. El conocimiento tiene una función social esencial para la formación de las nuevas generaciones y para la comprensión de la dinámica transformación del mundo contemporáneo (Departamento Administrativo de Planeación, 2010-2014).

Hacia el año 2011, comienza a regir el Plan Nacional de Desarrollo - PND “Prosperidad para Todos”, dirigido hacia la búsqueda de cooperación y la promoción de alianzas y mecanismos con países de similares o mejores condiciones de desarrollo, para compartir propuestas y avances científicos y tecnológicos en aras de su aprovechamiento sostenible (Departamento Nacional de Planeación, 2010). Este mismo está en concordancia con la declaración del milenio, donde se establecen objetivos referentes a:

La erradicación de la pobreza, el alcance de la educación primaria universal, la igualdad entre los géneros, la reducción de la mortalidad infantil y materna, la lucha contra el avance del VIH/sida, el sustento del medio ambiente, y en respuesta de aquellos que demandaban un cambio hacia posturas más sociales de los mercados mundiales y organizaciones financieras, se añadió el Objetivo 8, ‘Fomentar una Asociación Mundial para el Desarrollo. (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015, p. 9).

Es importante mencionar que, con el impulso desde el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018, se ha buscado que uno de sus ejes principales esté relacionado con la educación, toda vez que “una sociedad educada cuenta con una fuerza laboral calificada, que recibe los retornos a la educación a través de oportunidades de generación de ingresos y de empleos de calidad, y cuenta con ciudadanos que resuelven sus conflictos sin recurrir a la violencia” (Presidencia de la República, 2015). El cuarto Objetivo del Desarrollo Sostenible, en el que describe la necesidad de alcanzar una educación inclusiva de calidad en todos los niveles educativos, igualdad, oportunidad, equidad,

con el fin de repensar que la educación es el eje fundamental para que los seres humanos logren un desarrollo sostenible y sustentable en todos los niveles educativos (p. 23).

La Educación de calidad se identifica como el fundamento para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible; se han producido importantes avances con relación a la mejora en el acceso a la educación en todos los niveles y en el incremento en las tasas de escolarización en las escuelas, sobre todo en el caso de las mujeres y las niñas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2016, p. 15).

Sandoval (2009) señala que “uno de los factores claves para conseguir una educación de calidad es contar con docentes de calidad” (p. 3); es decir, que es necesario construir en todos los niveles de educación, ambientes propicios en los que se cualifique el ejercicio docente, que se motive, estimule y capacite su labor, de la misma manera no se debe desconocer en ninguno de los niveles de la educación aspectos tan importantes a desarrollar, entre otros, la investigación, la experiencia y la vocación, alertas para alcanzar excelencia y calidad. Según la UNESCO (1990), en el artículo 3, “La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos” (p. 10).

Desde este enfoque, se hace necesario reflexionar que, entre otras acciones, es prioridad capacitar, cualificar la formación del docente como fundamento hacia el alcance de la calidad educativa, así como su desempeño y la evaluación de la práctica al desarrollo profesional, que bien favorecen la mejora en la aplicación de políticas y el incremento de la enseñanza y demás sistemas que confluyen en torno a la mejora, y que operan en el nuevo continente. Grasa (citado en Solano, 2011) afirma que:

La educación por sí sola no puede considerarse una palanca para transformar la sociedad, el único instrumento para lograr el cambio social. Lo que la educación debe plantearse, más que intentar cambiar, es no obstaculizar el cambio social. Ver, por tanto, cómo puede contribuir a crear seres humanos libres, autónomos, críticos, comprometidos, responsables, capaces ellos sí –fuera del marco educativo y, en especial, fuera del marco escolar– de contribuir a dicho cambio. (pg 101)

CONCLUSIONES

Los sistemas educativos en el continente latinoamericano, han enfrentado una serie de reformas en torno a la mejora en las políticas educativas según las necesidades de cada país; sin embargo, han sido mayores los intereses de organismos multilaterales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el

Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial (BM), quienes pretenden imponer políticas que en ocasiones siendo las mismas, no favorecen las iniciativas y prioridades de cada una de las comunidades, según los contextos particulares para cada una de ellas.

Colombia no ha sido ajena a la dinámica evidenciada en América Latina respecto al sector de la educación, las reformas educativas han tenido como referentes experiencias de otros países, particularmente los de Latinoamérica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguerrondo, I. (1993). Escuela, fracaso y pobreza: cómo salir del círculo vicioso. *OEA - interamer*, 27.

Aguilar, A., & Lima, F. (2009). *¿Qué son y para qué sirven las políticas públicas?* Obtenido de: www.eumd.net/rev/cccss/05/aalf.htm

Aguilar, C., & Lima, M. (s.f.). *ztp://secretariageneral.univalle.edu.co/consejo-academico/temasdediscusion/2014/Documentos_de_interes_general/Lecturas_politica_publica/Que%20son%20y%20para%20que%20sirven%20las%20politicas%20publicas_Aguilar.pdf*. Obtenido de www.univalle.edu.co

Aguilar, L. (2003). *Estudio introductorio sobre problemas políticos y agenda de gobierno*. México: Porrúa.

Banco Mundial. (1996). *Informe sobre el desarrollo mundial: De la planificación centralizada a la economía de mercado*. Washington, D.C.: Ditalegis No. 1.

Banco Mundial -BM. (1998). *El conocimiento al servicio del desarrollo*. Washington, D.C.: BM.

Bello, M. E. (2001). Reformas y políticas educativas en América Latina. *Acciones pedagógicas*, 14-25.

Cajiao, F. (2004). La concentración de la Educación en Colombia. *Iberoamericana de Educación*, 31-47.

Cassella, Z. (2015). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6-20.

Castañeda, B. E. (2002). *Colombia Equidad Social y educación en los años noventa*. Buenos Aires - Argentina: IIPE-UNESCO.

- Comision Económica para América Latina y el Caribe. (2016). *Desarrollo productivo*. ONU.
- Cruz, O. (2010). *La pedagogía y el estudio de las políticas educativas, un campo por explorar*. Obtenido de: <https://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-6/pedagogia-estudio-politicas-educativas.pdf>: <https://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-6/pedagogia-estudio-politicas-educativas.pdf>
- Dávila, P. F. (2018). Políticas educativas en Colombia: en busca de la calidad. *Actualidades pedagógicas*, 6-7.
- Departamento Nacional de Planeación. (2010). *Prosperidad para todos*. Bogotá: MEN.
- Departamento Administrativo de Planeación. (2010-2014). *Prosperidad para todos*. Bogotá: MEN.
- Dirección Nacional de Planeación. (2015). *¿Qué es el Plan Nacional de Desarrollo?* Bogotá: MEN.
- Español, W., & Moreno, B. (2015). *Educar en contextos de encierro ¿un desafío y una urgencia?* Bogotá: Unimonserrate.
- Espinoza, O. (2009). *Reflexiones sobre los conceptos de "política", políticas educativas y política educacional*.
- Flórez, L. J. (2016). La política pública de educación en Colombia: gestión del personal docente y reformas educativas globales en el caso colombiano. *Academia & Derecho*, 309-332.
- Gómez, A. R. (2012). Gestión de políticas públicas: Aspecto operativos. *Universidad de Antioquia*, 223-236.
- Gutián, M. M. (1999). *La democracia y el consenso de Washington*. Barcelona.
- Guzmán, V. C. (2011). Reformas Educativas en América Latina: Análisis crítico. *Iberoamericana de educación*, 17-33.
- Helg, A. (1987). *Los antecedentes del siglo XXI: La Educación en Colombia, 1918-1957*. Bogotá: Plaza y Janés.

- Herrera, M. C. (2008). Políticas públicas en educación ciudadana en Colombia y América Latina: La arena de lucha del campo intelectual en la historia reciente. *Scielo*, 8.
- K. A. S., & et.al. (2007). *Políticas Públicas*. Lima- Perú.
- Krawczyk, N. (2002). La reforma educativa en América Latina desde la perspectiva de los organismos multilaterales. *Investigación Educativa*, 627-663.
- Lahera, Eugenio. (10 de junio de 2004). *Políticas y políticas públicas. Publicación de las Naciones Unidas CEPAL*. Obtenido de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6085/S047600_es.pdf;jsessionid=FA63589CA3B4D27AE29CAA5984BB6AE9?sequence=1
- Martinic, S. (2001). Conflictos políticos e interacciones comunicativas den las reformas educativas en América Latina. *Iberoamericana de Educación*, 17.33.
- Martinis, P. (2006). *"Del niño carente al sujeto de la educación"*. Buenos Aires: Del Estante.
- Mazuera, P., & Fontecha, J. (2015). *Reforma educativa, formación de sujeto y mundo público urbano, Bogotá –1930 –1946*. Bogotá.
- MEN. (2010). Programa para el desarrollo de competencias. *Progrms y proyectos para el desarrollo de competencias*, 8,9.
- Miranda, L. (2016). *Influencia de las organizaciones internacionales en el modelo de desarrollo de los países de América Latina mediante la Educación, Estudio de caso*.
- Munévar, D. (2017). Análisis de la política educativa colombiana desde la teoría del. *Diversidad, Innovación y Política Educativa*, 6, 67-80.
- Munévar, D. (2018). Análisis de la política colombiana desde la teoría del constructivismo estructuralista. *Diversidad, Innovación y Política*, 67-80.
- Navarro, J. P. (2006). *Dos clases de políticas educativas*. OPREAL.
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: Concepto, Investigación y Desarrollo. *Electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 3.

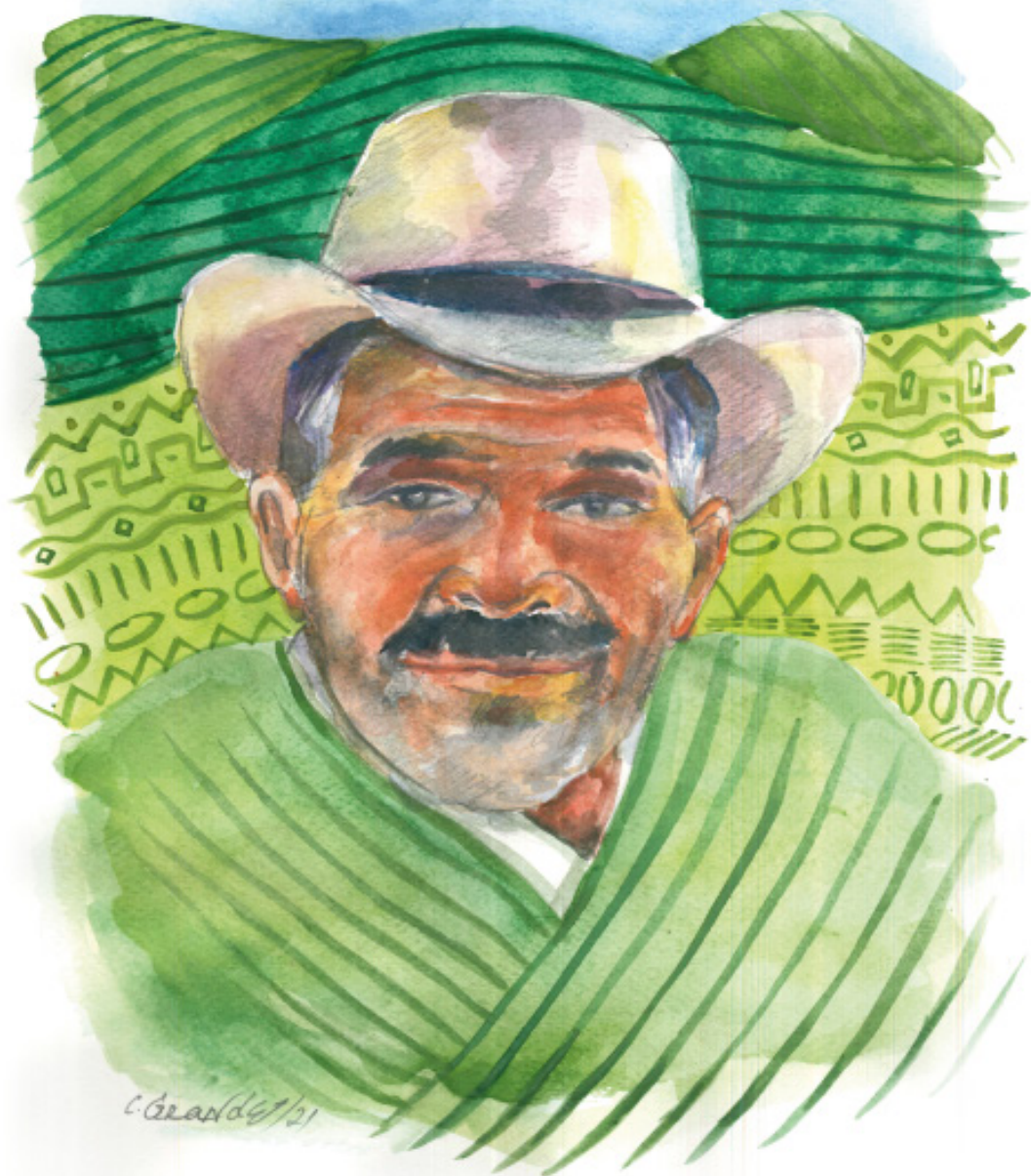
- Organización de los Estados Iberoamericanos. (2008). *Metas educativas 2021. La Educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. España.
- Pineda. (s.f.). *Políticas educativas y desarrollo socio político*. Obtenido de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n10/5-10-6.pdf>: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a5n10/5-10-6.pdf>
- Presidencia de la República. (2015). *Plan de Desarrollo. Todos por un nuevo país*. Bogotá: MEN.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). *Objetivo del nuevo Milenio*. España: ONU.
- Quintero, G., & et.al. (2011). *Metodología de la actuación preventiva de la Procuraduría General de la Nación en las diferentes etapas del ciclo de políticas públicas*. Bogotá: pgn.
- Rincón, O. (2010). <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3681094.pdf>. Obtenido de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3681094.pdf>: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3681094.pdf>
- Rivas. (2004). Política educativa prácticas pedagógicas de reflexión socio educativa, 1-36.
- Roth, D. (2007). *Políticas públicas: Formulación, implementación y evaluación*. Bogotá: Ediciones Euroras.
- Ruiz, D., & Cárdenas, C. (s.f). ¿Qué es una política pública? *Jurídica*.
- Ruiz, G. (2012). *Educación, política y Estado. Definiciones y propuestas jurídico-normativas de la política educacional*. España: Académica Española.
- Sandoval, M. M. (2009). Educación de calidad y desempeño docente. *Anfora*, 3.
- Solano, S. R. (2011). Educación para el desarrollo: Una mirada desde el sur por la construcción de una educación para el cambio. *Anfora*, 15.
- Torres, J., & Torres, S. (2013). *Introducción a las políticas públicas*. Bogotá: IEMP ed.
- Torres, M. J., & Santander, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas: Conceptos y Herramientas, relación entre Estado y ciudadanía*. Bogotá: IEMP Ediciones.

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre la educación para todos, marco de acción*. Tahilandia. Tahilandia: Unesco.

UNESCO. (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Chile: AMF Imprenta.

Velásquez, R. (2009). *Hacia una nueva definición del concepto "política educativa"*. Desafíos.

Zerda, A. (2003). *Ciencia y Tecnología en el Plan de Desarrollo. Cuadernos de Economía*. Bogotá.



4

*Evaluación: proceso objetivo que
ha incidido en la subjetividad*

EVALUACIÓN: PROCESO OBJETIVO QUE HA INCIDIDO EN LA SUBJETIVIDAD¹

Martha Liliana Rodríguez Vivas²

Diana Alejandra Orjuela Sáenz³

Resumen

Evaluar, es sin duda una palabra que evoca un sentir en el sujeto a partir de la posición desde la cual la deba asumir. Para algunos representa nota, para otros capacidad, para otros poder y seguramente en un recorrido por la experiencia y los roles o diversos lugares que se ocupe, se irá dando una nueva concepción o un nuevo matiz respecto de la misma, que tiene como otras una estrecha relación cuando se trata de poner en la escena al proceso escolar, el de enseñanza y, retoma unas connotaciones singulares cuando este proceso se instala en la educación de carácter formal de la Educación Básica, eje central de este escrito, que no pretende sino retomarla de forma reflexiva, para lograr intentar una nueva mirada frente a lo que ella puede significar. Así que, para lograr la reflexión expuesta, inicialmente podría situarse en un tiempo y un espacio, que empieza a notarse sin duda, tan antiguo como el ser mismo en un reconocimiento social de las relaciones, ya que cada grupo de personas desde lo que se rescata en diferentes narrativas, da cuenta que el ser humano intentaba medir y comparar.

Palabras clave: Evaluación, Subjetividad, Enseñanza y Aprendizaje.

1 Artículo de Reflexión.

2 Doctorando en Educación con Énfasis en Didáctica y Pedagogía. Atlantic International University, Magíster en Educación con Énfasis en el Aprendizaje de la Lecto escritura. Universidad Externado de Colombia, Licenciada en Educación Preescolar, Fundación Universitaria Monserrate - Unimonsserrate. Directora Programa Licenciatura en Básica Primaria de la Fundación Universitaria Monserrate. Orcid <https://orcid.org/0000-0002-9232-7099> Contacto: marthali1109@hotmail.com

3 Licenciada en Educación para la Primera Infancia. Docente en el Programa Licenciatura en Básica Primaria de la Fundación Universitaria Monserrate. E-mail: dalejandrao@unimonsserrate.edu.co

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artículo:
Rodríguez, M., y Orjuela, D. (2020). Evaluación: proceso objetivo que ha incidido en la subjetividad. *Revista Rastros y rostros del saber*, 5 (9), 82 - 94.

Fecha de recepción: 26 de mayo de 2020
Fecha de aprobación: 21 de agosto de 2020



EVALUATION: OBJECTIVE PROCESS THAT HAS INFLUENCED THE SUBJECTIVITY

Abstract

Evaluate, is undoubtedly a word that evokes a feeling in the subject from the position from which it must be assumed. For some it represents note, for others capacity, for others power and surely in a journey through the experience and the roles or various places that it occupies, a new conception or a new nuance regarding it will be given, which has as others a close relationship when it comes to putting on the scene the school process, the teaching process, and takes on some unique connotations when this process is installed in the formal education of the Basic, central axis of this writing, which does not intend but to retake it from reflective way, in order to try a new look at what it can mean. So, to achieve the exposed reflection, initially it could be located in a time and a space, which begins to be noticed without a doubt, as old as being itself in a social recognition of relationships, since each group of people from what is rescued in different narratives, realizes that the human being tried to measure and compare.

Keywords: Evaluation, Subjectivity, Teaching and Learning

AVALIAÇÃO: PROCESSO OBJETIVO QUE INFLUENCIOU A SUBJETIVIDADE

Resumo

Avaliar, é sem dúvida uma palavra que evoca no sujeito um sentimento a partir da posição a partir da qual deve ser assumido. Para uns representa nota, para outros capacidade, para outros potência e seguramente numa viagem pela experiência e pelos papéis ou vários lugares que ocupa, será dada uma nova concepção ou uma nova nuance a seu respeito, que tem como outros um estreito relação na hora de colocar em cena o processo escolar, o processo de ensino, e assume algumas conotações singulares quando esse processo se instala na educação formal do Ensino Fundamental, eixo central desta escrita, que não pretende senão retomar. De forma reflexiva, a fim de tentar um novo olhar sobre o que isso pode significar. Assim, para alcançar a reflexão exposta, inicialmente ela poderia estar situada em um tempo e um espaço, que passa a ser percebido sem dúvida, tão antigo quanto ele próprio em um reconhecimento social de relações, já que cada grupo de pessoas do que é resgata em diferentes narrativas, percebe que o ser humano procurou medir e comparar.

Palavras-chave: Avaliação, Subjetividade, Ensino e Aprendizagem

"El temor a la evaluación, es el temor mismo de ser evaluado como sujeto, a ser aceptado por medio del proceso evaluativo, a haber acertado en lo correcto para alguien más, la evaluación aún en la actualidad no se presenta en su forma más amable y natural, entendiéndose como acompañante de los avances de aprendizaje que respeta el ser, con su construcción individual; sino que aún aparece en muchos escenarios como la que califica al sujeto para que se sienta o no aprobado" (Orjuela, 2020)

INTRODUCCIÓN

La evaluación, aunque en un recorrido histórico se puede entender desde la Biblia, ya que, en sus apartados en el libro de Jueces, ya se hace mención con un tinte que luego pasaría a convertirse en herramienta de la psicología, para la selección de personal, fuera para la guerra, para gobernar, para escoger a unos u otros sujetos por sus capacidades y, más adelante desde esta rama precisamente, es en donde se realizan los test iniciales que dan cuenta de las características propias de los sujetos a partir de unos elementos de desarrollo, de carácter y de cognición. No obstante, en el oriente se realizaban tipos de práctica similares con el objetivo de encontrar ciertas virtudes en los sujetos, de acuerdo con las necesidades sociales del contexto, la época y la cultura.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

De acuerdo con lo anterior y escrutando los antecedentes de los que proviene, se encuentra que Platón y Pitágoras, ya desde sus acciones, introdujeron unas ideas que se rescatan para interpretar lo que se conoce como evaluación y lo hicieron a partir de la filosofía. Hay una aproximación entonces con el concepto de evaluación, no precisamente con esa denominación, pero se acerca al hecho de hacer un examen, que parte de la búsqueda de la comprensión de realidades que surge, por ejemplo, desde el primero de ellos, desde "la alegoría de la línea" (La República, VI), en la que se perciben las ideas sobre evaluar, por ejemplo, en la comparación y diferenciación que surge entre dialéctica y erística. Y aunque el objetivo no es adentrar a saber por qué para Platón la Dialéctica es preponderante; sí es pertinente resaltar que en este ejercicio hubo: comparación, argumentación y examen desde un modo comprensivo-reflexivo y un resultado para el pensador, en el que se presenta una importancia de uno sobre otro elemento a partir de unas características.

Pitágoras que al igual que Platón se posiciona como pensador, filósofo, sabio, pero su línea de pensamiento se inclina por estudios e intereses diferentes;

maneja también la Escuela Pitagórica y en ella se da el saber a través de la matemática y la música, entre otras. Ya para entonces se reconocía la palabra escuela, es este específico caso: escuela Pitagórica, con un concepto que maneja una línea de pensamiento y muestra la relación y posición de unos sujetos partícipes en el acontecimiento de saberes, como lo expresa Gallardo (1995) en su libro: *Y la Escuela se hizo necesaria*.

Por otra parte, la dialéctica o “facultad dialéctica”, es la que permite concebir la realidad para llegar a ella, conocerla y transformarla:

“La Concepción metodológica dialéctica entiende la realidad como proceso histórico. En este sentido, concibe la realidad como una creación de los seres humanos que, con nuestros pensamientos, sentimientos y acciones, transformamos el mundo de la naturaleza y construimos la historia otorgándole un sentido”. (Jara, 2019. p. 6).

Esto quiere decir que, para llegar a hacer una hipótesis, se utiliza el llamado método dialéctico (Mayéutica e ironía), que consiste en hacer preguntas y respuestas entre el profesor y el alumno. Una vez el alumno llega a formular una hipótesis, el maestro utilizando la ironía, hace dudar al alumno de que realmente sabe lo que ha dicho y formula otra pregunta que le lleva a otra hipótesis, normalmente, más acertada. De este modo podemos decir que la dialéctica va eliminando hipótesis pasadas, mientras va adquiriendo supuestos más acertados, o lo que es lo mismo llegar a una conclusión, a través de las ideas dando dirección a una conclusión de una idea final. Finalmente, Glaucón (s.f), termina narrando su explicación de lo que ha entendido: la matemática o “las artes” utilizan principios y no supuestos como hace la dialéctica, para llegar a ellas utilizan los sentidos y no indagan de Idea en Idea como la dialéctica. Por lo tanto, el pensamiento discursivo no es inteligencia.

Lo anterior resalta entonces cómo es que poco a poco la evaluación se va articulando no solo al grupo de personas en sus relaciones cotidianas, de comparación, conocimientos, avances y diferencias, sino también al ambiente que se entiende como escuela. Y aunque no es propia de la misma, es en donde ha cobrado un valor importante para el reconocimiento y la medición de avances entre los sujetos que pertenecen a ella; muchos de los cuales, a hoy, no tienen claridad sobre qué significa, pero en común muestran un sentir a partir de la palabra expuesta en este contexto: “...La evaluación es una prueba para saber si uno si estudió, si uno se equivoca o se le olvida algo, ya la pierde” docente, proyecto Escuela Abierta, Bogotá, 2019.

Y mientras los estudiantes hacen su propio apunte al significado que ella puede tener desde lo que han experimentado en su cotidianidad escolar, aún se entiende el temor frente a la misma cuando se coloca en juego con el proceso de aprendizaje y aunque este último no se considera para este caso netamente, un resultado insulso que prepare para un examen, si es

importante recoger el sentir de los que en su rol de estudiantes la asumen. Sin embargo, conocer qué piensa el maestro en esa confrontación, puede permitir otra reflexión: "La evaluación debe ser una herramienta que acompañe al estudiante y que sea para nosotros como maestros, no un condicionante, sino una oportunidad de reflexión sobre los propios avances" Profesor escuela abierta, Bogotá, 2019

Pero si se revisa este último aporte, nótese que, puede o no ser una posición que se esté asumiendo, solo pensando a largo plazo; con ello la primera de las reflexiones sobre la mesa está dada: los maestros han pensado y repensado el tema, ¿pero a la hora de la práctica este pensamiento se tiene en cuenta? ¿O la calificación, entendida desde la revisión de puntos y formas matemáticas impera y arroja un resultado al papel que se traduce en pérdida o aprobación?

Así, podría hacerse un recorrido a nivel general de las diferentes culturas y se encuentran estos puntos de convergencia que hacen referencia a las formas indirectas de evaluación por rasgos, características y competencias, que se van circunscribiendo poco a poco en lo que se va reconociendo como escuela y sus apariciones a nivel mundial y particular.

No obstante, con este primer recorrido, se puede inferir que el evaluar se concebía desde un comparativo de los logros y las habilidades entre unos y otros sujetos, ya desde entonces se realizaban prácticas para comprender cuál podía estar más avanzado que otro en diferentes aspectos y saberes. Pero a la fecha puede ser que aún siga existiendo la misma mirada en el ámbito escolar de algunos contextos.

Entonces sería interesante realizar un análisis también de lo que ha sido la escuela. El uso de la palabra *escuela* es universal, pero no pueden dejarse de lado sus formas particulares de contexto. A nivel general, esta misma nace como una construcción social ideal, en la necesidad de formar y de apuntar a un tipo de sujetos con ciertas características que a su vez lograsen conocimientos específicos tanto como comportamientos puntuales hacia una sociedad centrada en una dinámica industrializada, que tenía por objeto un ideal de transformación social dedicada a ser buen ciudadano y que estuviera listo para un oficio en aras de la producción y el trabajo. No estaba inicialmente la escuela contemplando una transformación de sujeto partícipe de su educación, al contrario, era un sujeto receptor de ideas impuestas por fines políticos o fundamentos religiosos, que por demás hacía un eco en el ejercicio de educar, para que el pueblo obedeciese sin sublevarse contra sus dirigentes, cuenta una historia que...

..." los beneficios de la educación no solo poseen una vertiente individual mensurable, también tienen componente social agregado, que repercute en el conjunto de la economía, esos beneficios que el individuo no percibe directamente pueden ser medidos

como *rendimientos sociales de la educación*, aunque la escases de datos para el periodo de la revolución industrial impiden una medida fiel" (Rubio, 2006. P. 37)

Por supuesto que también se podría comprender la Escuela desde el origen catequético que converge con la anterior en mención porque busca moldear al sujeto para un propósito comportamental y de sumisión, para un ideal de iglesia, comprendido desde la formación de su moral, conducta y espiritualidad, como muchos autores lo han señalado, pero que en esta comprensión se rescata entonces que hasta el momento en ninguno de los dos casos el sujeto es partícipe de su educación y formación, parece ser el más importante, pero a su vez se le invisibiliza en el mismo afán del adoctrinamiento para una sociedad que lo quiere...regular. Hasta entonces parece que la escuela tenía unos propósitos bien importantes a nivel capitalista, eclesiástico, político, pero no pedagógico por lo pronto; hasta ahí todos pretendían educar y evaluar al otro desde diferentes perspectivas, sin un acercamiento de lo pedagógico, sin preguntarle al ser cómo y qué esperaba de su educación.

A esta altura, si la educación se da desde estos propósitos, la evaluación podría ser acogida desde la mirada de P.D. Laforucade (s.f) cuando afirma que "La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables" (p. 2).Y es justo esta última palabra en la que se centrará este apartado, ya que si los objetivos eran aceptables, tendió a generar una aparente confusión para los sujetos que debían evaluar objetivos o procesos, pero fueron también aceptando o no al sujeto.

Ejemplo claro de ello es cuando algún educando dice antes de ser evaluado: - con ese maestro no paso, él ya me lo advirtió!, Bogotá 2019, pero esta advertencia cómo puede darse antes del proceso de evaluación de sus avances académicos que no se han realizado? ¿Es decir que esto demostraría que ya se realizó un resultado a priori de un proceso que no ha culminado, pero también que se hizo de forma subjetiva, ahí está evidentemente combinado un asunto con otro, sin tener que ser así, y hasta el momento las frases de educando pertenecen a la básica primaria, es decir que cuál es el concepto que está construyendo un estudiante sobre el ejercicio de ser evaluado?

Para continuar con esta comprensión, se realiza con el grupo un ejercicio de evaluar a otros en una práctica de competencias físicas, con diferentes niveles de dificultad para un grado cuarto de primaria y se consignaron durante el ejercicio, entre otras, las siguientes frases, tomadas para la reflexión que continúa: "ese no sirvió para nada, siempre llegó de últimas, muy lento,

solo sirve para leer y escribir, pero perdió cada prueba deportiva” Docente, Bogotá, 2019.

En este apartado, se puede analizar que los estudiantes también asumen de sus maestros lo que ellos refieren frente al significado de la palabra *evaluación*, aun cuando conocen, reconocen al otro como ser y conversan de su importancia, permean desde sus formas discursivas a sus grupos, los cuales repiten, pero no solo de ellos, al preguntar al docente cuestionado el porqué de la expresión: *no sirvió*, explica que tanto maestros como padres coinciden en usar esas formas dialógicas por medio de la evaluación y competencia para determinar para qué o no se es bueno. Así que en casa se refuerzan dinámicas a partir de los resultados de la Escuela.

Si esto se hace de esa forma, es la escuela la que debe tener cuidado con evaluar el proceso, no al sujeto y, comprenderlo para que la evaluación sea vista como un proceso cotidiano que mide avances, pero que no es definitivo para reprobalo como sujeto; porque entonces, ¿dónde se sitúa el componente pedagógico y humano de las ciencias que se consideran sociales en todo su esplendor? ¿Y si la evaluación es una simple forma de medición para comprobar conocimientos para algo específico, entonces qué papel cumple la educación? A partir de lo anterior entonces Álvarez (2010), estaba en lo cierto cuando realizó la afirmación que define la evaluación como “el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados del alumno con el fin de tomar una decisión” (p. 159)

Pero al parecer la decisión es unidireccional y no tiene revés...no, porque estas puestas son de años y la pedagogía ha aportado a que los maestros piensen al sujeto en un acto educativo bidireccional, en el que se construyen saberes y más aún, se puede recordar que de acuerdo con Morales Artero (2001, p. 184), citando a Gimeno y Pérez Gómez (1983:422):

“la primicia de los resultados observables, previamente establecidos como objeto de evaluación, desconsiderando la importancia de los efectos secundarios e imprevistos de todo proceso de enseñanza y la relevancia de los significados y posesos cognitivos internos, que, más que observar, no es necesario inferir” (p.184)

Ya a partir de esa época se había hecho mención sobre el poder del profesor en relación con la evaluación, para comprender al sujeto fuera de una relación de poder que lo colocase en desventaja, tal vez porque esto no aporta en sus avances, porque lo que hasta ese momento se manifestaba permitía pensar en las acciones entre individuos que participan de una evaluación de logros que lo miden frente a unas metas y no unas acciones de poder para reprimir y conductualizar en el ejercicio de sumisión de uno frente al otro. Y qué decir, cuando en ese ejercicio además se reprueba el examen y el sentir del niños

y niñas de Básica Primaria es que se le ha reprobado como persona, por alguien que tiene el poder por medio de una nota, que además es un juicio de valor, que en su discurso mecanizado afirma que no es conveniente que sean aplicados estos juicios.

Cabe resaltar otra característica para esta reflexión, que ya ha incluido varios elementos en la puesta de la evaluación y es, precisamente la mirada del estudiante de la básica, ya que viene del pre escolar siendo reconocido y valorado cualitativamente, se le tienen en cuenta cada uno de sus avances y luego de esa tranquila situación de los primeros cinco años de vida, que además según UNESCO, es la infancia, pasa educación Básica Primaria a asumir los siguientes años y procesos que han cambiado totalmente el ritmo que venía experimentando, asumiendo una transición que lo lleva vivir un cambio substancial en el proceso y en su resultado a partir de la evaluación, que ya no parece disfrutar del mismo modo y la cual ya no se manifiesta desde sus logros, sino desde las metas que alguien más colocó, como un obstáculo que desdibuja su desarrollo y lo pone en competencia directa con el de otros que son diversos. Cómo comprender todo ello, si además no sabe por qué no puede seguirse disfrutando lo que conocía como infancia y era tan divertido hasta el momento. Ahora tener que asumir la evaluación desde lo que trae, avanza y conoce; intentando no olvidar que en esta época debe presentar tales avances desde un plan de estudios que se ha considerado por otros para medir y avanzar en niveles de aprendizaje. Parece que es demasiado para un niño que aún está contemplado como infante, pero a su vez está representado por un resultado de logros sistematizados en un boletín de calificaciones. A todo esto, se enfrenta el docente de la Básica Primaria.

A partir de lo anterior, es necesario tener en cuenta los factores mencionados para continuar en el ejercicio reflexivo, que luego de mencionar los que la historia ha ido arrojando, se considera una escuela que solo hasta hace muy poco empieza a incluir los intereses del sujeto, un sistema que busca mejorar la calidad educativa, pero no cambia las acciones para evaluar a partir de una nota que minimiza el acto en sí mismo, que quiere tener en cuenta al sujeto, pero a la vez lo condiciona por medio de una nota. Una relación de sujetos del saber en una confusión de las subjetividades que pretende tratar la escuela en relación con un sujeto que piensa y siente, pero que se mide con otros desde lo que demuestra y memoriza.

Al parecer no ha sido mucho el cambio entre lo que fue y es la escuela y su proceso de evaluación, ya que existieron desde sus orígenes actores del saber que siguieron a otros por sus conocimientos, hipótesis y métodos, lograron unos espacios entre maestros y discípulos, que a lo largo de la historia fueron transformando sus denominaciones y contextos para situarse en lo que hoy se concebiría como profesores y estudiantes, pero dentro de unas acciones con lógicas similares y otros nuevos elementos que hicieron un cambio hacia

lo que fue en un principio el estudio del mundo y del ser. Además, hubo ya para ese tiempo un acercamiento al concepto de escuela comprendida como el lugar a donde ir para ser aprobado por alguien y para algo.

Pero, entonces ¿Qué sucedió? ¿En qué momento pasó que el avance, el saber, las hipótesis fuera de ser examinadas, discutidas y deconstruidas, reflexionadas y transformadas, tuvieran que adquirir una calificación, un juicio de valor que aprueba o no hacia un solo y posible resultado? Y ¿El resultado responde a un mismo pensamiento o hacia un mismo saber o verdad posible?

Porque si se hace una revisión desde estos tiempos de sabios y discípulos, no hay registro de evaluación representada en una nota y, que al contrario se encuentra una percepción sobre lo que significa: juicio de valor, frente a una situación de sujetos y es esta concepción la que contradictoriamente es la que más se acerca a lo que representa una calificación dentro del proceso de evaluación.

Demasiadas preguntas abordan ahora esta situación problemática, que desde los postulados de la filosofía Socrática solo debería estar resuelta por la mayéutica, con una intención de llegar a un conocimiento, pero uno que no quede solo en un postulado más, sino logre ser aplicado a partir de los interrogantes resueltos para cada lector, de lo contrario, puede ocurrir también que no surja nada nuevo, pero se fijen las afirmaciones que el lector tiene respecto del tema, o que simplemente esta reflexión permita una meditación que no deje sino más interrogantes, pero la intención es que a partir de todo lo que se cuestione se tenga en cuenta que la ética hace parte de todos los procesos humanos, incluyendo el de evaluar a otros desde una responsabilidad mediada por el conocimiento pero fundamentada en el respeto de la diferencia de sujetos y avances, vistos en su desarrollo personal.

En el recorrido de 20 años por los espacios de la Básica Primaria, persiste un fenómeno que ocurre en los espacios de la Escuela y, es el hecho de establecer relaciones entre los diferentes sujetos del saber de forma cercana, hasta tanto estos no tengan que evaluar al otro. Se habla de las relaciones de poder, se habla de las interacciones en la construcción de aprendizajes desde metodologías que recurren, como lo proponía L. Vygotsky (s.f), cuando afirmaba que, en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual. Por ende, la acción

social mediada por un docente o mejor acompañada por este, debe además de reconocerlo, recordarle cuán importante es que se piense estrategias para que, en el avance de los estudiantes de la básica, los procesos de evaluación se puedan dar y comprender de forma que el sujeto infantil las sienta cercanas, las comprenda de forma objetiva y las viva en la interacción natural en un currículo humanizado, como lo menciona Ortiz Ocaña en su texto currículo y evaluación.

CONCLUSIONES

Y aunque la palabra evaluación es una de las más mencionadas en lo que corresponde al ámbito educativo, escolar, formal, es además un proceso que se relaciona constantemente con la enseñanza y el aprendizaje, generalmente como un estándar para revisar si estos procesos se llevan a cabo desde el currículo, entendido más allá del plan curricular. Pero para los maestros esta palabra debe cobrar valor en la medida que se ven enfrentados a asignar una calificación o alcance a lo que los estudiantes llegan y demuestran, recuerden que: "La evaluación deberá servir entonces para reorientar y planificar la práctica educativa. Conocer lo que ocurre en el aula a partir de los procesos pedagógicos empleados y su incidencia en el aprendizaje" (Shmieder, 1996; Stoker, 1964; Titone, 1966)

Es decir, no solo se debe comprender que hay que evaluar, entendiendo el sujeto y su desarrollo; también hay que poner en juego la evaluación en cada acción docente: su práctica, su estrategia, para alcanzar realmente un equilibrio aplicado en el entender al otro desde la evaluación del propio ejercicio, seguramente así se logrará un mejor acompañamiento y resultado por parte del individuo central de la evaluación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Vallina, Noemí (2010). La evaluación educativa. *Pedagogía magna*, 8(2010), 159-167. ISSN-e 2171-9551, recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628044>

Conceptos de evaluación. (2018, marzo 11). Recuperado de: <http://evaluar-es-formar.blogspot.com/2018/03/conceptos-de-evaluacion.html>

Díaz, F. (1984). *Didáctica y Currículum*, Nuevomar, México.

- Díaz Barriga, Ángel. (2005). Evaluación curricular y evaluación de programas con fines de acreditación. Cercanías y desencuentros. Recuperado de http://www.angeldiazbarriga.com/ponencias/conferencia_cnie2005.pdf
- Gil Álvarez, José Luis; Morales Cruz, Mabel & Mesa Salvatierra, Johana. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social: perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(4), 162-167. Recuperado en 02 de agosto de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400022&lng=es&tlng=es.
- Jara Holliday, Oscar. (2019). La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular, CEP Centro de Estudios y Publicaciones Alforja. San José de Costa Rica. Recuperado de: <https://trabajosocialsantafe.org/wp-content/uploads/2019/02/Jara-Sistematizacion.pdf>
- Jimeno, J. y Pérez, A. (1990). La enseñanza, su teoría y su práctica. Ediciones Morata, Madrid- España.
- Morales Artero. JJ. (2001). Evaluación Caracterización general. UBA. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma08de16.pdf.PDF>
- Ortiz Ocaña, Alexander (2009). Currículo y Evaluación. ¿Cómo preparar, desarrollar y evaluar clases de calidad? Editorial Unimagdalena
- Ortiz, A.L. (2004). Metodología de la enseñanza problémica en el aula de clases. ASIESCA. Colombia.
- Rodríguez Fernández, Delia. (s.f). Audio la Filosofía de la educación y la evaluación, Reflexionando sobre evaluación con el Dr. Manuel Carrero. La filosofía de la educación y la evaluación. Recuperado de: <https://deliarodriguezinvestigacion.wordpress.com/2017/05/28/la-filosofia-de-la-educacion-y-la-evaluacion/>
- Rubio Mayoral, Juan Luis (2006). Desarrollo económico y educación. Indicios históricos en las primeras "revoluciones industriales". *Educación XX* 1, (9), 35-55. ISSN 1139-613X, recuperado de: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=70600902>

Stelia, Libia & Zafra, Niño. (1998). Currículo y evaluación: sus relaciones en el aprendizaje. *Pedagogía y Saberes*. 10.17227/01212494.11pys5.16. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/267197626_Curriculo_y_evaluacion_sus_relaciones_en_el_aprendizaje

Torrado, M. C. (1998). De la evaluación de aptitudes a la evaluación de competencias. ICFES. La Educación Superior. Santa Fe de Bogotá.



PAUTAS PARA AUTORES

La Revista **RASTROS y ROSTROS DEL SABER**, se publica en los meses de junio y diciembre de cada año, está adscrita a la Escuela de Ciencias Humanísticas y Educación de la Facultad de Estudios a Distancia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Su temática está orientada hacia la divulgación de escritos originales y especializados en el campo de la Educación y está dirigida a la comunidad académica, investigadora y centros de investigación de instituciones de carácter educativo. Se pretende promover iniciativas de investigación en Humanidades, artes y ciencias y, ser un medio de divulgación de experiencias pedagógicas innovadoras en la formación de Licenciados y/o Educadores, a través de las diversas mediaciones pedagógicas y tecnológicas que potencian la alteridad educativa y la autonomía en el aprendizaje.

A continuación se presentan los requisitos y características que deben contener los artículos presentados por los autores de la Revista: **RASTROS y ROSTROS DEL SABER** que, debe ajustarse a los siguientes parámetros:

1. Podrán publicarse todos los artículos que provengan de docentes e investigadores nacionales o internacionales que cumplan con los criterios de calidad investigativa y académica requeridos según los parámetros establecidos por el Boletín Académico.
2. Los artículos han de ser originales, contener una extensión de 10 a 20 páginas, en formato carta, fuente Arial tamaño 12, espacio 1 y ½, con márgenes no inferiores a 3 cm, estrictamente con normas APA (Séptima edición).
3. Se sugiere que el número de autores del artículo no sea superior a tres (3).
4. Los artículos evaluados podrán ser susceptibles de: Publicable, Publicable con ajustes o No publicable.
5. Los autores asumen la responsabilidad de la originalidad de los artículos enviados o publicados, siguiendo lo establecido en la ley según de derechos de autor, así como las consecuencias jurídicas que se pueden derivar de la publicación del artículo y no comprometen el criterio de la directora, el editor, la escuela, la facultad o Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

Se considera una publicación especializada en Ciencias de la Educación, el Comité editorial seleccionará los textos que sean originales y que se encuen-

tren inscritos en los ejes temáticos de la revista; según la clasificación de las mejores experiencias académicas, investigativas y pedagógicas.

Los artículos deben presentarse con la siguiente estructura:

Título: No ha de exceder 15 palabras, es necesario incluir la traducción del mismo en inglés.

Autor: Incluir datos personales, en especial, la pertenencia institucional, instituto o universidad y correo preferiblemente de índole institucional. Si el artículo pertenece a un proyecto finalizado o en desarrollo, se ha de indicar el nombre del mismo.

Resumen: En un máximo de 300 palabras y también se ha de traducir al inglés bajo la denominación (Abstract) y también en Portugués.

Palabras clave: Un máximo de 5 palabras, sinónimas del tema; en español, inglés y portugués.

Introducción: Todo artículo ha de contener introducción a fin de comprender el desarrollo del mismo.

Contenido: Depende de la clasificación del artículo se ha de ajustar a dichas condiciones, de lo contrario será devuelto por parte del comité editorial.

Metodología: Aplica solo en el caso de un artículo de investigación.

Resultados: Aplica solo en el caso de un artículo de investigación.

Conclusiones: Son indispensables y difieren según la clasificación del artículo.

Referencias bibliográficas: Se ha de incluir la bibliografía completa al final del artículo en orden alfabético.

Nota: Las imágenes deben ser presentadas en formato jpg o tif, se recomienda una buena resolución al momento de capturarlas.

La recepción de los documentos se realizará a través de la plataforma OJS en el portal de revistas de la UPTC en el siguiente enlace: <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrostryrostros/about/submissions>

Y al correo electrónico: revista.rastrostryrostros@uptc.edu.co
Revista Rastros y Rostros del Saber
Licenciatura en Educación Básica Primaria
Escuela de Ciencias Humanísticas y de Educación
Facultad de Estudios a Distancia FESAD
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
OJS <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/rastrostryrostros>
Dirección: Avenida central del Norte
PBX: 608 7425626 Exts.: 2217 y 2218
Tunja - Boyacá

Revista de la Licenciatura en Educación Básica

 **Rastros
y rostros**
del saber