



# SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Innovación, desarrollo integral, competencias y  
aprendizaje estudiantil: la educación inclusiva y digital



Santo Domingo, República Dominicana  
2022





# **SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

Innovación, desarrollo integral, competencias y  
aprendizaje estudiantil: la educación inclusiva y digital

Santo Domingo  
2022



---

## **Seminario de Investigación Educativa**

*Innovación, desarrollo integral, competencias y aprendizaje estudiantil: la educación inclusiva y digital*

### **Divulgación Científica**

Julián Álvarez Acosta  
Francisco Martínez Cruz  
Annette Viola Mesa

### **Corrección de estilo**

Roque Santos

### **Diseño y diagramación**

Natasha Mercedes Arias  
Yeimy Rosa Olivier Salcedo

### **Centro de Gestión de la Información y Documentación**

Dilcia Armesto Núñez  
Lidia Moreta

### **Derechos reservados**

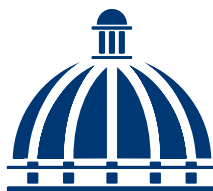
© 2022 Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de  
la Calidad Educativa

Se permite reproducir parcialmente este documento siempre que  
se cite la fuente.

**ISBN DIGITAL: 978-9945-499-84-1**

**Noviembre 2022**

Santo Domingo, D.N.  
República Dominicana



GOBIERNO DE LA  
REPÚBLICA DOMINICANA

---

## EDUCACIÓN

**Luis Rodolfo Abinader Corona**

Presidente de la República

**Raquel Peña de Antuña**

Vicepresidenta de la República

**Ángel Hernández**

Ministro de Educación

**Ancell Scheker Mendoza**

Viceministra de Educación, Encargada de Servicios Técnicos y Pedagógicos

**Julio Ramón Cordero Espaillat**

Viceministro de Educación, Encargado de Asuntos Administrativos y Financieros

**Francisco Germán D' Oleo**

Viceministro de Educación, Encargado de Acreditación y Certificación Docente

**Ramón Rolando Reyes Luna**

Viceministro de Educación, Encargado de Planificación y Desarrollo Educativo

**Oscar Amargós**

Viceministro de Educación, Encargado de Supervisión y Control de la Calidad de la Educación

**Ligia Jeanette Pérez Peña**

Viceministra de Educación, Encargada de Descentralización y Participación

**Carmen Caraballo**

Directora Ejecutiva del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa

# COLABORADORES

## EQUIPO IDEICE

**Carmen Caraballo,**  
Directora ejecutiva

**Julián Álvarez,**  
Encargado de Divulgación Científica

**Martha Ortiz,**  
Encargada de Comunicaciones

**Miguel Frías,**  
Encargado de TIC

**Francisco Martínez,**  
Investigador

**Víctor Vargas,**  
Periodista

**Anny Alcántara,**  
Gestora de Redes Sociales

**Anatalia Álvarez,**  
Asistente Dirección ejecutiva

**Gregory Santos,**  
Técnico de informática

**Natasha Mercedes Arias,**  
Diseño gráfico

**Yeimy R. Olivier Salcedo,**  
Diseño gráfico

**Cindy Leydi Estévez Quéliz,**  
Técnico de documentación

## EQUIPO UCATECI

**Rev. P. Sergio de la Cruz de los Santos,**  
Rector

**Saturnino de los Santos,**  
Asesor General de Investigación, Posgrado y Aseguramiento de la Calidad

**Rhadaisa Neris,**  
Decana de Posgrado

**Niris Caba,**  
Consultora en Materia de Comunicación y Asuntos Corporativos

**Jorge José Morel López,**  
Director del Departamento de Tecnología de la Información

**Sandy Antonio Gutiérrez,**  
Colaborador de Posgrado

**Leoanny Valdez,**  
Asistente administrativa de la Vicerrectoría de Investigación y Posgrado

**Laura Marcell La Hoz,**

Coordinadora Asistente de Asuntos Corporativos. Comunicaciones Corporativas

**Silenny Vásquez Jiménez,**

Encargada Servicios Tecnológicos al Usuario

## Moderadores de sesiones:

Rhadaisa Neris

Juan Santos

Juan Peña

Junior Sánchez

Yen Caballero

## EQUIPO REGIONAL EDUCATIVA 06, LA VEGA

**Luz del Alba Luciano,**

Directora regional 06, La Vega

**Teresa Esmeralda Ayala,**

Técnico asistente Dirección regional 06, La Vega

# PRESENTACIÓN

La educación formal tiene como fin el desarrollo integral de todos los ciudadanos, lo que requiere no solamente políticas que fomenten dicho fin, sino también que los actores del sistema educativo se apropien del alcance del concepto de integralidad y asuman el compromiso con una formación que promueva su logro.

Pensar en educar a todos los ciudadanos, con visión integral, obliga a identificar y analizar múltiples aspectos, muy en especial la definición clara de la visión del ser humano que se sustenta, siendo esencial también la revisión de aspectos curriculares en su planificación, diseño e implantación de procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Diversos instrumentos, nacionales e internacionales, destacan la importancia de la inclusión social en general y, en particular, en la educación, considerando aspectos filosóficos y su práctica y consignándola como un derecho de todos los estudiantes y sus familias.

Por otro lado, urge valorar la importancia que han adquirido las tecnologías, tradicionales y emergentes, en el desarrollo de las actividades de los sistemas educativos, en todos los niveles y a escala mundial, y los desafíos asociados a su uso eficaz.

El uso de medios y materiales educativos considerados ya tradicionales, como la radio, medios audiovisuales, y otros basados en tecnologías más recientes, como cursos masivos en línea, aulas virtuales, pizarras inteligentes, plataformas para encuentros virtuales, y plataformas digitales diseñadas para promover aprendizaje, se ha dinamizado de una manera que no tiene precedentes en las últimas décadas; siendo especialmente apreciable su aplicación durante la pandemia de la COVID-19.

Algunas tecnologías más avanzadas, como big data, inteligencia artificial, el aprendizaje de máquina y la realidad aumentada, entre otros, también están presentes en las tareas propias de las instituciones educativas, generando grandes expectativas en torno a asuntos tan importantes como mayor acceso y calidad de la educación, aprendizaje temprano, aprendizaje adaptativo, o la necesidad de repensar el rol del educador, para mencionar solo algunos.

Si bien la presente situación de crisis sanitaria ha acelerado el uso masivo y diversificado de herramientas y medios tecnológicos en la educación formal, ya desde hace varias décadas, las tecnologías, incluyendo las asociadas a la llamada Industria 4.0, habían irrumpido en los escenarios de enseñanza y del aprendizaje, originando situaciones de emergencia como, por ejemplo, la necesidad de estructurar proyectos innovadores y urgentes de actualización, formación o reeducación de maestros. En tal sentido, se destaca el uso del término “nativo digital”, que hace alusión a ciudadanos nacidos luego de haberse extendido el uso de las tecnologías digitales, para los cuales su uso es natural, aunque no lo sea en igual grado para el que tiene la tarea de facilitar los procesos de aprendizaje.

Los cambios tecnológicos rápidos y dramáticos hacen persistente y continua la necesidad de documentar la eficacia de los nuevos escenarios educativos en términos del desarrollo de competencias y aprendizaje estudiantil, lo que justifica y da valor a la actividad generadora de conocimiento al respecto. Por ello se estima que deben organizarse foros de análisis crítico y

constructivo, a partir de resultados de la investigación, a fin de promover interacciones abiertas entre los principales actores del sistema educativo y contribuir a la innovación y mejoras permanentes. En este sentido, el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE), la Universidad Católica del Cibao (UCATECI) y la Dirección Regional de Educación 06 apuestan al fomento y fortalecimiento de una cultura de investigación y evaluación que alcance a toda la estructura del sistema educativo dominicano y, en particular, a nivel de las Regionales y Distritos Educativos. La mayor expectativa de esta apuesta es contribuir a una gestión informada basada en evidencias científicamente generadas.

En tal sentido, estas instituciones se proponen organizar un espacio de reflexión, análisis y debate que propicie un acercamiento a temáticas complejas, centrándose en la presentación de hallazgos de resultados de la investigación educativa. Al respecto se busca promover reflexiones, análisis y debates constructivos, entre todos aquellos concernidos con la teoría y la práctica educativa, con el desarrollo integral de los estudiantes, el desarrollo de competencias y la innovación permanente.

Con esta intención se identificarán problemas y aportarán potenciales soluciones, basadas en evidencia válida fruto de la investigación, útiles para líderes educativos, hacedores de políticas, gestores y educadores, a nivel local y global, cuya participación enriquecerá y profundizará el debate, contribuyendo con el análisis de políticas, proyectos, programas y con la incorporación de buenas prácticas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Este foro surge y se organiza como esfuerzo conjunto del Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación Educativa (IDEICE), la Dirección Regional Educativa 06 (La Vega) y la Universidad Católica del Cibao (UCATECI), a través de su Programa Doctoral en Ciencias de la Educación, que se desarrolla en consorcio con la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), la Universidad Católica del Nordeste (UCNE) y la Universidad Tecnológica del Cibao Oriental (UTEKO).



# ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN .....</b>	<b>VII</b>
<b>ACTO DE APERTURA .....</b>	<b>1</b>
Palabras de salutación y bienvenida <i>Rvdo. P. Dr. Sergio de la Cruz de los Santos .....</i>	1
Palabras de acogida <i>Mtra. Luz del Alba Luciano.....</i>	3
Palabras de motivación <i>Dra. Carmen Caraballo .....</i>	5
Conferencia magistral: Socioformación y reforma educativa en Latinoamérica <i>Sergio Tobón.....</i>	7
Conferencia: Logros de aprendizaje de la regional de La Vega: avances y retos. Reflexión desde las Evaluaciones Diagnósticas <i>Ancell Schecker.....</i>	15
<b>SALA 1 .....</b>	<b>23</b>
<b>Sesión 1.....</b>	<b>23</b>
Las alianzas como promotoras de desarrollo humano: experiencia de vinculación de los IPS dominicanos <i>Aslini E. Brito Gómez .....</i>	23
<b>Sesión 2.....</b>	<b>31</b>
Resiliencia y agotamiento laboral en docentes de Secundaria <i>María Eugenia Amorós.....</i>	31
La formación de la cultura de paz del licenciado en educación <i>Danaysi Santana González .....</i>	37
<b>Conferencia magistral: Cómo llevar a cabo una investigación de diseño mixto: Evaluación de las Aulas Abiertas Especializadas</b> <i>Dra. Pilar Arnaiz-Sánchez .....</i>	<b>43</b>
<b>Sesión 3.....</b>	<b>53</b>
Educación inclusiva en el Centro Educativo Padre Lamarche de la República Dominicana: estudio de caso <i>Bellanira Farías.....</i>	53
Análisis de las medidas de atención a la diversidad en la República Dominicana <i>D. Saviñón R.....</i>	59
<b>Sesión 4.....</b>	<b>65</b>
La TAD y práctica docente del área de matemática <i>Amado Camilo López .....</i>	65
La capacitación de los docentes de Matemáticas y el rendimiento académico de los estudiantes del Segundo Ciclo del Nivel Secundario modalidad académica, en el distrito 14-01, María Trinidad Sánchez, Nagua, año escolar 2021-2022 <i>Francisco Bobonagua Mercedes .....</i>	71

Paradigma pedagógico en las prácticas evaluativas en la Escuela de Derecho en la UAPA <i>Juan Castillo Cabral</i> .....	77
<b>SALA 2</b> .....	<b>83</b>
<b>Sesión 1</b> .....	<b>83</b>
Proyecto SAV-2020 para la virtualización de la enseñanza a raíz de la pandemia <i>Alexander Uceta Lantigua</i> .....	83
<b>Sesión 2</b> .....	<b>87</b>
Factores que intervienen en la enseñanza bajo la modalidad virtual en contexto universitario <i>Ana María Núñez Manzueta</i> .....	87
Oportunidades de educación virtual en cárceles costarricenses desde la experiencia de República Dominicana <i>Karol Ramírez Chinchilla</i> .....	93
Impacto de la integración de las TIC en la docencia del Nivel Secundario <i>Erick Arturo Álvarez Flores</i> .....	99
<b>Sesión 3</b> .....	<b>107</b>
El plagio académico en Latinoamérica y el Caribe: un mapeo sistemático de la literatura <i>Sandy Antonio Gutiérrez</i> .....	107
Competencia digital docente en secundaria <i>Nieves del Carmen Pérez Castillo</i> .....	117
<b>Sesión 4</b> .....	<b>123</b>
Factores del acoso escolar asociados a la violación del derecho a la educación <i>Manuel de Jesús Coronado Romero</i> .....	123
De realidades médicas en República Dominicana a la realidad aumentada: aproximaciones teóricas-prácticas para su aplicación <i>Amaira Lillian González Alburquerque</i> .....	129
Valoración de la pertinencia del programa formativo de ingeniería industrial de UCATECI desde la percepción de los egresados <i>Michaele Abreu</i> .....	135
<b>Palabras de clausura</b>	
<i>Dr. Saturnino de los Santos</i> .....	<b>141</b>

# ACTO DE *apertura*

## Palabras de salutación y bienvenida

*Rvdo. P. Dr. Sergio de la Cruz de los Santos*

*Rector de UCATECI*

A las autoridades del Ideice; también, a UCATECI, al doctor Sergio Tobón, a todos los estudiantes y sobre todo a nuestro querido Julián Álvarez, ponentes y a todo el que está conectado: saludo con gran satisfacción a este evento que realmente potencializa la investigación educativa y agradezco sobre manera a los que se han esforzado en la organización del mismo; a los ponentes de las distintas conferencias, especialmente a los invitados internacionales que nos dignifican con su presencia; los distinguidos profesores y doctor Tobón que todos conocemos por sus escritos y su larga trayectoria y a la doctora Pilar Arnaiz, una gran educadora europea de la Universidad de Murcia, que también estará con nosotros en el día de hoy.

Creo que no es necesario hacer una apología de la importancia de la investigación para el desarrollo de la educación de nuestro país, sin embargo, no debemos pasar por alto ni dejar de reconocer que es el camino más auténtico que tenemos para revertir nuestros desaciertos en materia educativa.

Quiero motivar, sobre todo a nuestros estudiantes, ponentes e investigadores, que a la vez son muchos renombrados docentes, a no desmayar en la tarea de seguir sembrando la semilla en la docencia fundamentada en la investigación, realmente no hay otro camino.

Les auguro abundantes éxitos en este evento y en la vida educativa y quiero agradecer sobre manera la presencia de cada uno de ustedes, también a los distinguidos directivos de la Regional La Vega y su directora Luz del Alba Luciano.



# ACTO DE *apertura*

## Palabras de acogida

**Mtra. Luz del Alba Luciano**  
*Directora de la Regional 06, La Vega*

Este Seminario de Investigación Educativa organizado de manera conjunta por el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa, IDEICE, la Universidad Católica del Cibao, UCATECI y la Dirección Regional de Educación 06 La Vega, constituye un notable aporte a todos los procesos pedagógicos y de gestión escolar vinculados al sistema educativo.

Desde mi rol como directora de esta Regional de Educación quisiera aprovechar el espacio, en este trascendental evento, para externar algunas palabras de motivación en relación con cuatro tópicos fundamentales: relevancia de la investigación educativa, análisis contextual de la Regional 06, importancia de los resultados de las evaluaciones e investigaciones, y puesta en marcha de proyectos y programas para potencializar la labor educativa.

Un elemento crucial en el desarrollo social de un país lo establece propiamente la investigación educativa, debido a que permite comprender la sociedad que somos, la educación que profesamos y el sistema cultural que poseemos, más aún en este mundo globalizado que exige transformaciones continuas y nuevas innovaciones tecnológicas. En consecuencia, el desarrollo educativo está indefectiblemente asociado a los niveles de investigación, su innovación y los avances tecnológicos que persigue.

Ante los cambios acelerados de conocimiento y la diversidad de paradigmas, la relevancia de la investigación educativa se distingue con mayor prioridad, pues se requiere de profesionales competentes que den respuesta a los problemas de una realidad compleja y dinámica; que adopten una actitud reflexiva y crítica con respecto a la realidad educativa y que posean idoneidad para investigar científicamente esa realidad y transformarla creativamente.

En lo referente al análisis contextual de la Regional de Educación 06, La Vega, es importante destacar que aquí convergen diez (10) Distritos Educativos diseminados en dos Provincias de la República Dominicana; Espaillat y La Vega. Estos son: Distrito 06 – 01 José Contreras, 06 – 02 Constanza, 06 – 03 Jarabacoa, 06 – 04 La Vega Oeste, 06 – 05 La Vega Este, 06 – 06 Moca, 06 – 07 Gaspar Hernández, 06 – 08 Jamao al Norte, 06 – 09 San Víctor y 06 – 10 Jima Abajo. Cada uno de ellos posee una realidad social, geográfica, económica y productiva muy diversa, y la misma incide directamente en su realidad educativa. En tal virtud tener en cuenta estas características distintivas permitirá adaptar y reenfocar estrategias, planes y proyectos de impacto y pertinencia para cada una de ellas.

Una realidad latente es que los resultados de las evaluaciones y las investigaciones que se hacen en el entorno de la Regional propician diferentes fases para la toma de decisiones y para la creación y diseño de programas de intervención de mejora, tanto de los procesos de gestión pedagógica como de gestión escolar en sentido general.

Debido al avance de los nuevos sistemas de acceso e intercambio de información y su impacto en la recopilación y tratamiento de los datos, se debe destacar que la investigación educativa debe mantener su rigor objetivo, claro, crítico y veraz. En ese entendido, un elemento constitutivo para este proceso es la voluntad del experto de comunicar los resultados y su responsabilidad social en garantizar que los mismos apelen a la veracidad y objetividad.

La divulgación de la investigación científica, mediante artículos, ponencias y conferencias, entre otros mecanismos, es esencial, pues, como comúnmente se reconoce, investigación que no se publica no existe. Se puede decir que la investigación culmina al ser publicada en una revista científica; solo así será conocida por la comunidad académica, sus resultados serán discutidos y su contribución hará parte del conocimiento científico universal. Algunos expertos consideran que la investigación va más lejos, al sugerir que termina cuando el lector comprende el artículo, es decir, no basta solo con publicar, es necesario que la audiencia entienda claramente su contenido.

Es significativo destacar el papel prioritario de este Seminario de Investigación Educativa, concebido como un espacio de reflexión, análisis y debate, en el que se hace un acercamiento a temáticas complejas, centrándose en la presentación de hallazgos resultados de la investigación educativa, buscando más que todo la sinergia entre la teoría y la práctica educativa, con el desarrollo integral de los estudiantes, el desarrollo de competencias, la innovación permanente, y la promoción de aprendizajes significativos en ambientes estimulantes e inclusivos.

Así pues, la puesta en marcha de proyectos y programas para potencializar la labor educativa contribuyen indefectiblemente al mejoramiento de la calidad en la práctica profesional y la formación académica para ejercer una aplicación práctica de nuevos conocimientos. Los proyectos que se desprenden de las investigaciones educativas son un aporte sumamente beneficioso para todo el sistema educativo y para la sociedad, siempre y cuando sean enfocados en el análisis objetivo, brindando la posibilidad de fortalecer las competencias que demanda el mundo actual.

Desde nuestro escenario en la Dirección Regional de Educación 06 La Vega, vamos a trabajar de manera conjunta educadores, directores, técnicos regionales y distritales, evaluadores, supervisores y demás autoridades educativas en impulsar, apoyar y consolidar el diseño de planes que promuevan el desarrollo de todos los niveles, modalidades y áreas del Sistema Educativo Dominicano, ajustados a los requerimientos del contexto de la región y con énfasis en el aseguramiento de la calidad de los procesos de eficiencia interna. Sin olvidar la perspectiva inclusiva y de garantía de derechos e igualdad de oportunidades promovidas de manera enfática por el presidente de la República, Lic. Luis Rodolfo Abinader Corona y por nuestro ministro de Educación, Dr. Roberto Fulcar.

# ACTO DE *apertura*

## Palabras de motivación

**Dra. Carmen Caraballo**  
*Directora ejecutiva del IDEICE*

Distinguido Rector de UCATECI, Rvdo. P. Dr. Sergio de la Cruz de los Santos

Distinguida directora regional 06 de La Vega, Mtra. Luz del Alba Luciano

Distinguido señor Saturnino de los Santos, vicerrector de investigación de UCATECI

Distinguido conferenciante magistral Dr. Sergio Tobón

Distinguidos expositores en el seminario

Distinguidos participantes del Ministerio de Educación, invitados especiales de las universidades, invitados todos:

Para el IDEICE es un día que fortalece de manera tangible la aspiración de nuestro instituto, de concertar alianzas y trabajar de la mano con diferentes estamentos académicos del sistema educativo dominicano. Esto como forma de promover la investigación y la evaluación, como una cultura institucionalizada que permita indagar fenómenos educativos, sobre los cuales los tomadores de decisiones puedan actuar e incidir, y que permita además revisar políticas, para ratificarlas, reorientarlas o fortalecerlas, con la seguridad de que se hace sobre la base de evidencias científicamente demostradas.

Este encuentro no es fortuito. Es un paso de avance en el trabajo que impulsamos desde el IDEICE para que las Regionales y Distritos Educativos asuman la realización de evaluaciones e investigaciones que le permitan convertirse en agentes de cambio y transformación en sus propios territorios, y en beneficio de la calidad educativa.

Este seminario respalda las orientaciones incluidas en el nuevo modelo educativo “Para vivir mejor”, que promueve el Ministerio de Educación, que anima a las Regionales y Distritos Educativos a “mirarse” investigando y evaluando su propia realidad para que puedan así tomar decisiones a partir de sus particularidades.

Como parte de nuestro rumbo estratégico, hemos iniciado la toma de contacto con diferentes estructuras de nuestro sistema educativo como vía para crear esa cultura de investigación declarada en nuestras líneas estratégicas. Esto se ha constituido en una marca de fortalecimiento institucional, ya que nos ha permitido adherirnos con más fuerza a la razón de ser del IDEICE, que es precisamente aportar al fortalecimiento de la calidad del sistema educativo dominicano. Esto por supuesto se logra, trabajando muy de cerca con las necesidades sentidas de todo el sistema, y enmarcando en ellas nuestros estudios.

Este evento constituye un verdadero ejemplo de sinergia, pero, sobre todo, una verdadera compilación de excelentes trabajos y ponencias, con profesionales altamente reconocidos, a quienes agradecemos grandemente el valor agregado que imprimen a este evento.

Es importante que las Regionales, los Distritos y los centros se interesen en promover una cultura de investigación en sus territorios, de modo que los temas respondan a las realidades de la región, y de esa manera aportar evidencias que tributen a la búsqueda de la calidad educativa a nivel nacional.

Agradecemos a la Regional 06 de la Vega, donde surge esta iniciativa, y de manera muy particular, a las Regionales 01 de Barahona y la 18 de Neyba, que se han hecho presentes en este evento.

A la Universidad Tecnológica del Cibao en la persona de su rector, Reverendo Sergio de la Cruz. Y por supuesto a todos los investigadores, profesores conferencistas y personal que ha hecho posible este importante evento.

Sean todos bienvenidos y esperamos que sea un día de mucho provecho y ganancia para la investigación de nuestro país.



# CONFERENCIA *magistral*

## Socioformación y reforma educativa en Latinoamérica

**Sergio Tobón**

Centro Universitario CIFE, Cuernavaca, México, [www.cife.edu.mx](http://www.cife.edu.mx)

Dirección para correspondencia: [stobon@cife.edu.mx](mailto:stobon@cife.edu.mx)

### Presentación

Actualmente, se vienen dando diversos procesos de reforma de la educación en Latinoamérica, que están basados en una combinación o unión de enfoques como las competencias, el constructivismo, el socioconstructivismo y el aprendizaje significativo, entre otros (véase, por ejemplo, SEP, 2017; MINERD, 2016; ANEP, 2017, 2022) Esto está generando varios problemas, tales como: 1) falta la visión compartida de transformar el contexto para lograr el desarrollo social sostenible de las comunidades (Izquierdo-Merlo, 2020; Rodrigo-Cano et al., 2019), y así poder superar los problemas estructurales de la Región; 2) se tiene una excesiva planeación, formalismo, detalle y fragmentación de los procesos curriculares en las reformas, y esto afecta de manera notable el proceso de implementación (esto se puede observar, por ejemplo, en la reforma de la República Dominicana y en Colombia, MEN, 2006, 2016, 2017; MINERD, 2016); 3) tendencia a seguir una perspectiva disciplinar, a partir de asignaturas fragmentadas, cuando el mundo está en un proceso de cambio a partir de la inter y transdisciplinariedad; 4) alta desagregación de los propósitos de aprendizaje, que genera una gran cantidad de aprendizajes a lograr en los alumnos, y esto genera distorsión de la formación, falta de comprensión de lo que se busca y menos posibilidades de apoyo de los pares, la familia y la comunidad (véase, por ejemplo, las reformas de Colombia y República Dominicana: MEN, 2006; MINERD, 2016); y 5) generación de una cultura de trabajo individualista, debido a la influencia de estos modelos pedagógicos que se toman como referencia (las competencias y el constructivismo), porque tienen como paradigma que el aprendizaje es un proceso de cada persona, y no se considera el aprendizaje dado por las interacciones sociales en los equipos y las organizaciones, así como en el marco de la vinculación con la tecnología digital (esto puede verse en la reforma por competencias del Perú, MINEDU, 2017).

Con base en lo expuesto, en el presente análisis se pretende formular una propuesta sencilla para orientar las actuales y próximas reformas educativas en Latinoamérica, tomando como base la socioformación, un modelo pedagógico construido de manera colaborativa con maestros e investigadores de la Región, el cual busca la transformación de las comunidades a partir de ciudadanos empoderados, que trabajen en equipo, con acciones basadas en la gestión y co-creación del conocimiento científico y tecnológico. No se pretende exponer aquí un modelo completo para orientar las reformas educativas, sino hacer énfasis solamente en unos cuantos elementos que se podrían tomar en cuenta.

## Socioformación y reforma de la educación latinoamericana

Se propone la socioformación (Ambrosio, 2018; Arreola et al., 2019) como modelo pedagógico alternativo y plausible para orientar las actuales y futuras reformas educativas en Latinoamérica, en articulación con otros enfoques y propuestas en función de los retos de cada país, su historia y su visión de la educación. Esto permitiría romper con una perspectiva academicista, demasiado formal, rígida y centrada en la planeación con detalle y fragmentada. Desde la socioformación, en cambio, se apunta a darle voz al magisterio de la Región, y tratar de que las propuestas educativas estén más alineadas a la cultura y el contexto, con flexibilidad, sencillez, apertura y consideración de distintas voces en un marco de inclusión.

La socioformación es un modelo pedagógico de origen latinoamericano que busca contribuir al desarrollo social sostenible por medio del abordaje de problemas personales, familiares, sociales, laborales, científicos, tecnológicos, recreativos, deportivos, ambientales, etc., mediante la colaboración (Vázquez et al., 2017), buscando el mejoramiento de las condiciones de vida y el cuidado del ambiente. Difiere de otros modelos pedagógicos en que se enfoca en retos del entorno; asume la formación como un medio, no como un fin; promueve el crecimiento personal a partir del servicio a la comunidad y al ambiente; propende por el proyecto ético de vida; aborda la tecnología digital como un recurso para un mejor vivir; y aplica el pensamiento complejo en los procesos de emprendimiento. Este enfoque está acorde con lo planteado por De Sousa Santos (2020) quien plantea que la educación debe desarrollar el pensamiento crítico para superar problemas como la desigualdad social y la contaminación.

El desarrollo social sostenible desde la socioformación (Izquierdo-Merlo et al., 2020) se orienta a que las comunidades tengan una mejor calidad de vida, bienestar emocional, desarrollo económico, cultura de la paz y cuidado del ambiente a través del empleo de tecnología de punta e innovadora con base en el trabajo colaborativo y la formación a través de proyectos interdisciplinarios. De esta manera, se propende porque los ciudadanos resuelvan los problemas considerando la sostenibilidad a través del desarrollo de las diferentes capacidades y valores universales, con una visión local y, a la vez, global (Luna-Nemesio et al., 2020). Este concepto se diferencia del concepto tradicional de desarrollo sostenible en que desde el enfoque socioformativo se promueve la práctica con problemas reales a partir de la tecnología y la colaboración, mientras que en el desarrollo sostenible tradicional se teoriza demasiado y se implementa poco.

El currículo, desde la socioformación (Martínez-Iñiguez, 2017), consiste en afrontar los retos del entorno a partir de la metodología de los proyectos socioformativos, que son de carácter interdisciplinario. Estos proyectos pueden ser pequeños, medianos o grandes. Con esta estrategia, se motiva a los estudiantes para que aprendan-haciendo, aprendan-reflexionando, se conviertan en ciudadanos sensibles a los problemas e implementen soluciones prácticas y basadas en el pensamiento crítico, con continuidad, que no se queden en el inicio, y que consideren al individuo, la comunidad y el ambiente (Tobón, 2015). El currículo socioformativo se diferencia del currículo académico que actualmente implementan muchas instituciones educativas en que es incluyente, no se limita al contexto del aula, considera a todos los actores, se basa en la colaboración y se va construyendo a medida que se ejecuta a partir de una visión compartida.

Por ende, es ideal para lograr la denominada industria 4.0 o cuarta revolución industrial, la cual requiere personas con creatividad, trabajo colaborativo, resolución de problemas complejos, pensamiento crítico, gestión del conocimiento, utilización de las nuevas tecnologías, entre otros. Esto se logra en el currículo socioformativo al implementar la metodología de proyectos socioformativos que reemplaza las asignaturas y módulos.

Las competencias son el enfoque dominante que actualmente siguen la mayoría de las reformas educativas en Latinoamérica, como es el caso de Colombia, Perú, Uruguay, República Dominicana y México (ANEP, 2017, 2022; MEN, 2006; 2016, 2017; MINEDU, 2017; MINERD, 2016; SEP, 2004, 2006, 2017); sin embargo, tienen varios problemas como su énfasis en el individualismo (SEP, 2022), la falta de una metodología propia (Díaz-Barriga, 2013) y la resistencia de muchos docentes por su asociación con la rivalidad, el competir o el neoliberalismo (Martí-Noguera et al., 2014). Es por ello que, en la socioformación se propone trabajar con base en el concepto de “prácticas esenciales”, que son un concepto más de origen latinoamericano, poseen flexibilidad y no son rígidas al momento de redactarlas. A diferencia de las competencias, las prácticas se enfocan en el colectivo, no son individualistas, no se asocian con la rivalidad ni el neoliberalismo, y articulan diversas capacidades, conocimientos y actitudes para resolver problemas del contexto, y así ayudar a transformar las necesidades más urgentes de Latinoamérica como la pobreza y la contaminación ambiental. Además, las prácticas no tienen una metodología rígida de redacción.

Un ejemplo de práctica esencial es: 1) nos comunicamos con nosotros mismos, los demás y el entorno para resolver problemas del contexto con base en la lectura comprensiva, la escucha activa, la expresión oral asertiva y la redacción pertinente y basada en la gramática, en el marco de los valores universales, con el fin de mejorar las condiciones de vida y cuidar el ambiente. Se puede observar que se trata de una articulación de capacidades, conocimientos y actitudes, en el marco de la resolución de problemas que lleven a la mejora de las condiciones de vida. No se trata de una capacidad o habilidad individual, tal y como suelen redactarse las competencias, fruto de lo cual se generan listas muy largas de éstas.

Las prácticas pedagógicas desde la socioformación se diferencian de las competencias docentes en que las primeras son las acciones realizadas tanto por docentes como estudiantes para tener impacto en el afrontamiento de los retos del entorno y contribuir a lograr el desarrollo social sostenible. Para ello se trabaja en diversos contextos, integrando la colaboración y la tecnología digital (cuando se tiene acceso a ésta última). Esto se hace en el marco del trabajo con proyectos formativos (Arreola et al., 2019; Espín & Juanes, 2021, Tobón et al., 2021). Algunas de estas prácticas son, por ejemplo, trabajar en la resolución de problemas articulando saberes disciplinares; implementar la metodología de proyectos con los estudiantes; aplicar la valoración socioformativa; generar una cultura de trabajo colaborativo y basado en la inclusión, entre otras.

## Ejes para una reforma educativa desde la socioformación

Con base en lo anterior, se propone que las actuales y futuras reformas educativas de los diversos países de Latinoamérica consideren, entre otras propuestas y enfoques, la socioformación, teniendo en cuenta el desarrollo social sostenible de las comunidades. De manera concreta, se proponen a continuación unos ejes mínimos que podrían generar reformas más pertinentes, que no se queden en el discurso ni tras los escritorios.

1. *Del énfasis en lo disciplinar al desarrollo social sostenible.* Las reformas educativas le siguen dando prioridad al aprendizaje de los contenidos disciplinares. Desde la socioformación se propone construir la visión compartida de trabajar en el logro del desarrollo social sostenible (Luna-Nemecio & Tobón, 2021), con base en la articulación de disciplinas, que ayude a la superación de los problemas más apremiantes y estructurales de Latinoamérica, como la falta de industrialización, la corrupción, la violencia, el desempleo, la contaminación del ambiente, la falta de productividad en el campo, entre otros. Esto debe hacerse en el marco del trabajo colaborativo entre diferentes actores, con planes de desarrollo a corto, mediano y largo plazo, y las metodologías de enseñanza se transformen y adopten esta visión como un eje transversal.
2. *De los grados a las fases propedéuticas.* En varias reformas educativas se ha avanzado en articular los grados en fases, como en el caso de Colombia, México y Perú. Sin embargo, en la práctica, esto no ha beneficiado a los estudiantes que tienen un aprendizaje más lento o problemas de deserción. En la socioformación, se propone también una estructura por fases, pero serían fases propedéuticas, las cuales articulan dos o más grados para que los estudiantes tengan más tiempo para lograr los propósitos formativos, con base en acciones articuladas entre los diferentes grados, el trabajo colaborativo de los docentes y la implementación de acciones continuas de evaluación, seguimiento y apoyo a los estudiantes para que desarrollen las prácticas esenciales esperadas.
3. *De las asignaturas a los escenarios formativos.* Aunque las reformas educativas actuales plantean un proceso educativo innovador a través de nuevos enfoques pedagógicos como las competencias o el socioconstructivismo, su estructura esencial sigue siendo con base en asignaturas (o áreas que funcionan como asignaturas como en el caso de Colombia) (Martínez-Iñiguez et al., 2021). Esto afecta la formación porque los estudiantes no pueden concentrarse por tener tantas materias. Desde la socioformación se propone tener como máximo cuatro escenarios formativos y eliminar completamente las asignaturas o materias (no las disciplinas), como por ejemplo Español, Biología, Ciencias Sociales, etc. Estos escenarios formativos son espacios de trabajo interdisciplinario centrados en resolver problemas estructurales mediante la articulación de saberes de varias disciplinas.
4. *De la planeación didáctica formal y rígida a los proyectos socioformativos.* La planeación didáctica en la actualidad tiende a llevarse a cabo por medio de formatos rígidos, muy detallados y formales, sin considerar la resolución de problemas del contexto, aunque se aborden desde las competencias, el constructivismo o el socioconstructivismo. Es por ello que, desde la socioformación, se propone superar

la planeación didáctica formal y por contenidos, y, en su lugar, trabajar con base en proyectos socioformativos, los cuales poseen alto grado de flexibilidad y ayudan a que los estudiantes aprendan a ser responsables y comprometidos con el desarrollo de sus entornos en un marco de sostenibilidad. Los proyectos son de tipo interdisciplinario porque en ellos se integran saberes de varias disciplinas en función del problema a resolver.

5. *De las competencias y aprendizajes esperados a las prácticas esenciales.* Las competencias (Montes de Oca & Machado, 2014) se tienden a abordar de manera fragmentada y con mucha desagregación o fragmentación, similar a los objetivos del siglo pasado (Tyler, 1982; Bloom, 1968) lo cual dificulta la focalización de los estudiantes y docentes en ellas. Es por ello que en la socioformación, se propone focalizar el trabajo educativo en el desarrollo y aplicación por parte de los estudiantes de prácticas esenciales para contribuir a mejorar las condiciones de vida y cuidar el ambiente. Esto implica delimitar solamente un conjunto pequeño de prácticas esenciales y que todos los actores educativos las asuman como propósitos esenciales en la formación, en todo lo que hacen día a día. Junto a estas prácticas esenciales, los maestros pueden agregar otras que sean relevantes en el marco de las necesidades contextuales.
6. *De la evaluación formativa a la evaluación socioformativa.* La evaluación formativa es un tipo más de evaluación, complementaria de la evaluación sumativa y de la evaluación estandarizada. En la socioformación, se propone aplicar la evaluación socioformativa, que busca superar la evaluación basada en estándares o números, y consiste en diagnosticar, retroalimentar y brindar apoyo continuo, no solamente a los alumnos, sino también a las comunidades, a la institución y a los grupos desde el trabajo colaborativo, para resolver problemas del contexto; para ello, se considera el uso de instrumentos, pautas o indicadores de evaluación, que aborden tanto el proceso como los resultados, con base en el pensamiento complejo.
7. *Del currículo dado a la co-construcción curricular.* En Latinoamérica, el currículo se tiende a abordar desde el nivel central de los ministerios, dejando a los docentes sin posibilidad de cambiar o agregar más contenidos o propósitos de aprendizaje, ya que generalmente está sobrecargado. En la socioformación, una parte del currículo responde a las necesidades nacionales y mundiales, y otra, a los retos de cada comunidad en la cual se encuentra la institución educativa. Para lograr esto, se busca la co-construcción curricular, que es el proceso por el cual los docentes hacen modificaciones, adaptaciones o agregan elementos al currículo de base en función de las necesidades de formación de los estudiantes. Este concepto es más amplio que el término de "co-diseño", que sólo se refiere a diseñar el currículo, pero no aborda las demás fases de éste, como su implementación, evaluación, seguimiento y mejora.

## Referencias

- Ambrosio, P. R. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 57-82.
- ANEP (2017). *Marco curricular de referencia nacional*. ANEP. <https://mcrn.anep.edu.uy/sites/default/files/Documento%20MCRN%20agosto%202017.pdf>
- ANEP (2022). *Marco Curricular Nacional. Documento preliminar en proceso de elaboración y consulta*. ANEP. [www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/abril/220422/MCN%20V2%202022%20v7\\_2.pdf](http://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/abril/220422/MCN%20V2%202022%20v7_2.pdf)
- Arreola, A., Palmares, G., & Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *RAES*, 11(18), 74-87. [http://www.revistaraes.net/revistas/raes18\\_art5.pdf](http://www.revistaraes.net/revistas/raes18_art5.pdf)
- Bloom, B. (1968). "Learning for Mastery", *Evaluation Comment (ucla-csiep)*, vol. 1 (2):1-12.
- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO
- Díaz-Barriga, A. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? *Profesorado*, 17(3), 11-33. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/41685>
- Escribano, H. E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (2), 355-377. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i1.28147>
- Espín, A. y Juanes, B. (2021). Competencias pedagógicas en los docentes de Administración de Empresas de la Universidad Metropolitana de Ecuador. Mendive. *Revista de Educación*. 19(1), pp. 183-198. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1815-76962021000100183&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962021000100183&lng=es&tlng=es).
- Izquierdo-Merlo, M. E. (2020). Knowledge management from the socioformative approach towards sustainable social development [Gestión del conocimiento desde el enfoque socioformativo hacia el desarrollo social sostenible]. *Ecociencia, International Journal*, 2(2), 10-18. [dx.doi.org/10.35766/je2022](https://doi.org/10.35766/je2022)
- Luna-Nemecio, J., & Tobón, S. (2021). Urbanización sustentable y resiliente ante el Covid-19: nuevos horizontes para la investigación de las ciudades. *Revista Universidad y Sociedad*. 13(1), 110-118. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n1/2218-3620-rus-13-01-110.pdf>
- Luna-Nemesio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández, T. (2020). Sustainability-based on socioformation and complex thought or sustainable social development. *Resources, Environment and Sustainability*. DOI: 10.1016/j.resenv.2020.100007
- Martínez-Iñiguez, J. E. (2017). Calidad del currículo en educación superior desde un enfoque socioformativo. En M. d. Gallegos, E. Gallegos, G. Paz y D. G. Toledo (Eds.), *Redes académicas, Docencia e Investigación Educativa* (pp. 23-31). REDEM.

- Martínez-Iñiguez, J., Tobón, S. y Soto-Curiel, J. (2021). Ejes claves del modelo educativo socioformativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo sostenible. *Formación Universitaria*, 14(1), 53-66. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100053>
- Martí-Noguera, J. J., Martí Vilar, M., Vargas Villamizar, Ó. H., & Moncayo Quevedo, J. E. (2014). Reflexión sobre los discursos en educación superior, una mirada desde la psicología social crítica. *Revista de la Educación Superior*, 43(172), 33-55. doi: 10.1016/j.resu.2015.03.008
- MEN (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. MEN. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-116042\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-116042_archivo_pdf.pdf)
- MEN (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje*. MEN. [www.cife.edu.mx](http://www.cife.edu.mx)
- MEN (2017). *Mallas de aprendizaje. Documento para la implementación de los DBA*. MEN.
- MINEDU (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. MINEDU. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-continental/matematicas/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica/25978434>
- MINERD (2016). *Diseño Curricular Nivel Primario. Primer Ciclo (1ro., 2do. y 3ro.)*. MINERD. <https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-curriculo/Musl-diseno-curricular-del-nivel-primario-primer-ciclopdf.pdf>
- Montes de Oca, N., & Machado, F. (2014). Formación y desarrollo de competencias en educación superior cubana. *Revista Humanidades Médicas*, 14(1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-)
- Rodrigo-Cano, D., Pcó, M., & Dimuro, G. (2019). Los objetivos del desarrollo sostenible como marco para la acción y la intervención social y ambiental. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía*. 9(17), 25-36. <https://doi.org/10.17163/ret.n17.2019.02>
- SEP (2004). *Programa de educación preescolar*. SEP. [https://efmexico.files.wordpress.com/2008/06/prog\\_educ\\_preescolar\\_2004.pdf](https://efmexico.files.wordpress.com/2008/06/prog_educ_preescolar_2004.pdf)
- SEP (2006). *Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para la Educación Secundaria*. México: SEP.
- SEP (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. SEP. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- SEP (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. SEP. [www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1\\_Marco\\_Curricular\\_ene2022.pdf](http://www.sep.gob.mx/marcocurricular/docs/1_Marco_Curricular_ene2022.pdf)
- Tobón, S. (2015). Necesidad de un nuevo modelo educativo para Latinoamérica. *Paradigma*, 36(2), 5-6.

Tobón, S., Juárez-Hernández, L., Herrera-Meza, S. y Núñez, C. (2021). Pedagogical Practices: Design and Validation of SOCME-10 Rubric in Teachers who have Recently Entered Basic Education. *Psicología Educativa*, 27(2), 155-165. <https://journals.copmadrid.org/psed/art/pse-d2021a13>

Tyler, R. (1982). *Principios básicos de currículo*. Troquel

Vázquez, J., Hernández, J., Vázquez, J., Juárez, L. & Guzmán, C. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. En *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 334-356. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648>



# CONFERENCIA

## Logros de aprendizaje de la regional de La Vega: avances y retos. Reflexión desde las Evaluaciones Diagnósticas

*Ancell Schekeer,*  
MINERD

### Agradecimiento

Muchísimas gracias por esta invitación, muchísimas gracias, gracias a IDEICE, UCATECI, la regional, por organizar importante seminario.

### Introducción

Evaluaciones Diagnósticas establecidas en la ordenanza 1-2016, para evaluar el logro de los aprendizajes, al finalizar un ciclo educativo, esto a partir del nuevo currículo, de la nueva estructura del sistema educativo, esta evaluación no tiene consecuencias para la promoción y calificación de los estudiantes, se realizó en:

- **Tercer grado de Primaria 2017:** evaluación de lectura y matemática y aplicando cuestionarios a docentes, directores y familia, para recoger datos de contexto.
- **Sexto grado de Primaria 2018:** se aplicó con estas cuatro (4) áreas y también cuestionarios de estudiantes.
- **Tercer grado de Primaria 2019:** se aplicó pruebas de estas cuatro (4) áreas presentadas y cuestionarios también.

De todas estas evaluaciones se hicieron informes de resultados y de ahí un informe nacional, un informe regional, un informe distrital y para cada uno del centro educativo que participó en las evaluaciones.

Estas evaluaciones son importantes y son útiles porque nos permiten monitorear el logro de aprendizaje de los estudiantes (¿Cuánto saben? ¿Qué pueden hacer con lo que saben?) para determinar su desempeño en relación con el currículo vigente, que tiene un enfoque por competencias; además, es importante para brindar apoyo pedagógico a los centros que más los necesiten, ya que puede identificar los resultados para cada centro educativo.

Sirve para la retroalimentación del desarrollo curricular de las aulas, para apoyar la formación de los docentes para informar las políticas educativas, de manera que se tomen decisiones fundamentadas en evidencia. Es muy importante utilizar estos resultados para elaborar pla-

nes de mejora, de distinto nivel y es, especialmente, para los centros educativos y para los Distritos, y así también estos planes deben ser acompañados para garantizar su implementación y su ajuste de modo que se mejoren los resultados en la próxima evaluación en que se participe.

### ¿Cómo se presentan los resultados?

Los resultados de la evaluación diagnóstica, se presentan por niveles de desempeño:

- **Niveles de desempeño:** describen lo que los estudiantes saben y son capaces de hacer en relación con las competencias que están establecidas y se han identificado para Primaria tres niveles de desempeño y para Secundaria cuatro y están en orden creciente de complejidad. El reporte es el porcentaje de estudiantes que se ubican en cada nivel de desempeño.
- **Puntaje promedio** también se reporta un puntaje promedio en el cual la media está establecida en trescientos (300) puntos con una desviación estándar de cincuenta (50), es decir, que el rol del puntaje va de unos doscientos cincuenta (250) a cuatrocientos cincuenta (450) en general.

Entonces voy a presentar los resultados del 3.0 grado de Primería de la Regional de La Vega, de las tres evaluaciones, pero voy a hacer énfasis en la última evaluación y voy a finalizar con algunas recomendaciones a partir de estos.

## Desarrollo

### Resultado del tercer grado de Primaria de la Regional de La Vega, 2017

**Población de la Vega:** esta fue la población que participó dentro del centro educativo, más de mil estudiantes y así están compuestos, por zona, por región y por género. Esta es la realidad de La Vega, no. Los resultados promedios de La Vega fueron trescientos once (311), como pueden ver el más alto de todas las regionales participantes y también aquí están los niveles de desempeño en Lengua Española con un 40% de los estudiantes ubicados en el nivel elemental, 45% en el nivel aceptable y 15% en el nivel satisfactorio. En el nivel satisfactorio es el más alto, es al que se aspira en términos curriculares, en el elemental es lo básico, o sea, conocimientos muy básicos pues es aceptable, pues ya así tienen aprendizajes propios del grado, pero todavía no todos. Lo mismo vemos en Matemática, 25% en nivel elemental, 30% nivel aceptable, 34% en el nivel satisfactorio.

Estos porcentajes, aunque uno los puede ver bajo, bajos en el sentido de que uno quisiera que la mayoría estuviera en el nivel satisfactorio, pero son significativamente más alto que los del nivel nacional, que ustedes los pueden ver abajo en rojo, donde el 12% de la población logró el nivel satisfactorio en Lengua Española el tercer grado y el 27% en matemática. Entonces La Vega tuvo un mayor porcentaje de estudiantes en los niveles satisfactorios.

Entonces son los resultados por Distritos Educativos; no me voy a detener en esto, ustedes pueden ubicar ahí el porcentaje de los estudiantes en cada nivel de desempeño tanto en Lengua Española como en Matemáticas, les voy a dar un ejemplo, el Distrito 06-01, que fue que obtuvo la mejor puntuación en términos generales, ustedes pueden ver como el Distrito, por ejemplo, en Lengua Española tiene 24 % de sus estudiantes en el nivel satisfactorio, por eso es el más alto y tiene el 25% más alto en el nivel elemental, así podemos modificar, en ese momento solo habían siete (7) distritos en La Vega.

### **Los resultados de sexto grado de Primaria de La Vega, en el 2018**

Tenemos casi 10,000 o 9,000 y pico de estudiantes que participaron. Este es el puntaje promedio en las cuatro áreas, tres cientos seis (306) en Lengua Española, tres cientos diez (310) en Matemáticas, tres cientos siete (307) en Sociales, tres cientos seis (306) en Ciencias, por ende, sus puntajes son más altos que la media nacional y esta entre lo más alto, considerando las otras Regionales, claro también tienen porcentaje promedios altos Santo Domingo, y Santiago.

Este es el nivel de porcentaje de estudiantes por nivel de desempeño en La Vega, ustedes pueden ver también, que tiene porcentaje mayor a nivel nacional. Voy a destacar solamente Lengua Española, tiene un 31.7 % en el nivel satisfactorio versus lo nacional que tiene 27.7% ; Matemática un 5.8% en el porcentaje satisfactorio versus el nacional que fue 4.1%; en Ciencias Sociales un 22% en el nivel satisfactorio versus el promedio nacional de 18% en este nivel, en Ciencias de la Naturaleza un 19.1% que es el más alto versus el 15.6% a nivel nacional, por esos sus resultados son más alto que el promedio nacional y está entre las Regionales con resultados más altos también.

### **Resultados tercer grado de Secundaria 2019, Regional de La Vega**

Esta es la población que participó, aquí hay 8,000 estudiantes y esta es la proporción, que es por contrato de esta población. Los resultados pues ahí La Vega tiene un resultado similar al puntaje promedio nacional, y está entre las Regionales con resultados más altos, aquí podemos ver el porcentaje de estudiantes que se ubica en cada nivel de desempeño, hay caso de Secundaria que se pusieron cuatro niveles de desempeño, aquí pueden ustedes ver sus resultados, son más similares al promedio nacional, por ejemplo, tienen un 20% en el nivel satisfactorio y un 20% tuvo el nivel nacional. En Matemática tuvieron un 7% de sus estudiantes ubicados en el nivel satisfactorio, igual que el promedio nacional.

Es importante decir que los informes que están en la página web, está la descripción de estos niveles de desempeño, específicamente cuales son las competencias de indicadores, de lo que lo estudiantes pueden hacer de acuerdo con el nivel en que se ubica, en el área de Ciencias Sociales, pues tuvo un 9% en el nivel satisfactorio, parecido no al nivel 19.8% del nivel nacional y en Ciencias de la Naturaleza un 19% parecido también al 19.8% del nivel nacional. O sea

que sus resultados para tercero de Secundaria son similares a los resultados promedios de nivel nacional, mientras que los resultados lo comparten con algunas Regionales que también tuvieron desempeños similares, por ejemplo, Santo Domingo, Santiago, Higüey y Monte Cristi.

### **Este es el resultado por Distrito educativo en tercero de Secundaria**

Aquí están los diez Distritos, en orden del 1 al 10. Por ejemplo, voy a tomar un ejemplo el 06-03, pues creo que es Jarabacoa, tiene un 24% de sus estudiantes ubicados en la Lengua Española en nivel satisfactorio y en Matemáticas, ustedes pueden ver, tiene un 10% de sus estudiantes ubicados en el nivel satisfactorio; ustedes pueden ver las diferencias que hay entre los Distritos, tenemos el resultado de Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza, también resultado por Distrito aquí en la gráfica, el porcentaje de estudiantes de cada nivel y abajo está la tabla del puntaje promedio, de cada Distrito, pueden ubicar el suyo si están aquí las personas de los Distritos de La Vega.

### **Resultados por género**

Aquí voy a abundar un poquito más los resultados 2019, por relación por género. Vemos que las niñas tuvieron un resultado más alto en Lengua Española que los varones y en Matemática tuvieron un resultado similar. En Matemática hubo menos niñas en los niveles bajos, o sea que es importante, bien, aquí está en Ciencias Sociales también las niñas con mejores resultados y en Ciencias de la Naturaleza.

### **Resultados por zona**

Aquí vemos en la zona urbana, con un resultado más alto que la zona rural, sin embargo, quisiera destacar que la diferencia entre la zona urbana y la zona rural en La Vega es menor que la diferencia que existe a nivel nacional, entre la zona rural y urbana. En los casos de las otras asignaturas, también se ve lo mismo de que las zonas urbanas tienen resultados más altos que la zona rural.

### **Resultados por sector**

Vemos que el sector privado en La Vega tiene resultados más alto que en el sector público, en cada una de las áreas.

### **Resultados por tanda (Sector Público)**

Aquí solo tomamos en el sector público, sacamos el sector privado y estamos viendo que hay resultados similares a la tanda de jornada extendida y matutina, de hecho, la tanda matutina, a veces con resultados más altos. Sin duda los resultados más bajos están en la tanda vespertina y en la tanda nocturna significativamente más bajo. Entonces tenemos, jornada extendida y matutina, con resultados similares, en algunos casos un poco más alto.

## **Resultados por grupo socioeconómico**

Determinamos el nivel socioeconómico a partir de los cuestionarios, se preguntaba sobre los bienes de las familias, la vocación de la madre, etc. Y vemos una relación entre el nivel socioeconómico y resultados el quintil cinco que representa estudiantes con un nivel socioeconómico más alto, el quintil uno representa a los estudiando con el nivel socioeconómico más bajo. Entonces uno puede ver, voy a poner de ejemplo en Lengua Española como el quintil cinco sale de los estudiantes de mayor nivel socioeconómico, el 43% alcance del nivel satisfactorio, mientras que el quintil uno, o sea, los estudiantes con menos recursos son el 9% alcances del nivel satisfactorio, entonces hay una relación, entre la situación socioeconómica y los aprendizajes, pero sí quiero destacar que hay estudiantes, en el nivel satisfactorio, de todo los quintiles lo cual nos está demostrando que no es algo determinante, esto es, puedo tener un nivel socioeconómico bajo y lograr un nivel satisfactorio si se me dan las oportunidades. Aquí en las otras dos áreas, de Sociales y Naturales, vemos también la misma relación entre ambas variables.

## **Resultados por edad (sin tanda nocturna)**

Pues vemos que el estudiante que está en la edad corresponde al grado, tiene un mejor resultado que los estudiantes que están en sobreedad. Bien es una diferencia muy significativa en estos, aquí están los resultados de las otras áreas, con el mismo patrón.

## **Conclusión**

En conclusión, la Regional de La Vega, presenta o está entre los mejores resultados a nivel nacional, fue el resultado más alto en todo el país, en la Evaluación Diagnóstica de tercer grado de Primaria y está por encima del promedio nacional, de la evaluación de sexto de Primaria y similar en la de tercer grado de Secundaria.

Los distritos con mejores resultados en Primaria fueron el 06-01, 06-03 y 06-05. Y en Secundaria, los que obtuvieron mejores resultados fueron 06-02, 06-03 y 06-05 y quiero destacar que el 06-08 tuvo menos estudiantes en el nivel bajo, tal vez no tanto en el nivel satisfactorio, pero menos en el nivel bajo, que eso es muy importante.

Las niñas, como dije, obtuvieron resultados más que altos que los niños en todos los grados, solo con excepción de Matemáticas en Secundarias, en el sector privado más alto, y la relación con el nivel socioeconómico, que ya expliqué, hubo poca diferencia de resultado entre la zona urbana y rural, prácticamente ninguna en Primaria, aunque hay un poco mayor en Secundaria. Y en relación con la tanda en algunos casos hubo resultados mejores en la jornada extendida, y en otros en la tanda matutina. Estudiantes de sobreedad tienen resultados más bajos que estudiantes de la edad correspondientes y yo creo que es importante que también sepan lo que se llama el efecto embudo como muchos estudiantes inician en tercero de Primaria, pero ya en tercero de Secundaria tenemos menos estudiantes que como que se van perdiendo en el camino.

### ¿Qué factores se asocian a estos resultados? A nivel nacional

- **Una asociación positiva**, pues significa que los estudiantes presentan una condición en su resultado: la probabilidad de sus resultados es más alta. Vimos la relación con el nivel socioeconómico, hay una relación también con asistencia a nivel inicial, es decir, que el estudiante que van al nivel inicial, que van a Preprimario que van a kínder, tienen mejor resultado que los estudiantes que no asistieron al nivel inicial, ya ahí la importancia de este nivel y de empezar temprano, ya vimos la solución con el sexo femenino, también hay una posición positiva con el clima escolar en un centro educativo, donde el clima de la escuela, el clima del aula, sea positivo, promueva los aspectos de aprendizaje y haya organización, haya disciplina, esto favorece los resultados de aprendizaje. Hay una asociación positiva también con la distribución de tener y utilizar recursos didácticos en el aula, esto es muy importante. También una asociación positiva con el desempeño de docentes, es decir, si tenemos docentes mejores preparados, con mayor dominio, el resultado del estudiante es mejor y hay una asociación positiva en el uso de la evaluación, son informaciones que sacamos de los cuestionarios, que aplicamos a docentes, directores y estudiantes. Mientras hay una evaluación sistemática que se utiliza para retroalimentar al año escolar de los estudiantes, tiene un efecto positivo en el rendimiento y a tener expectativas altas, es decir, si el maestro, si la familia, tiene una expectativa alta del estudiante, espera que al estudiante le vaya bien, espera que termine, que llegue a la universidad, esto tiene un impacto positivo.
- **Asociación negativa:** un estudiante que ha repetido tiende a tener resultados más bajos, el estudiante que trabaja del trabajo infantil tiene un resultado generalmente más bajo, en los aprendizajes, el estudiante de sobreedad, es decir, ese estudiante que entró tarde a la escuela, que abandonó, que repitió, que está en sobreedad, necesita un apoyo especial. El ausentismo está ligado a un resultado más bajo, ausentismo tanto de profesores como de los estudiantes, un nivel de ausentismo importante aquí en el país y el *bullying*, el sufrir de *bullying* que tiene que ver con el clima, también está asociado a resultados más bajos, por ende, tenemos estas recomendaciones de trabajar estos factores en las escuelas. Y finalizo con este tema que está pasando ahora con el contexto de una pandemia.

### Retos ante el contexto de pandemia

Pasamos después de un año y medio de escuelas cerradas, que provocó deserción, que provocó pérdida de aprendizaje y que provocó ampliación de las brechas y que si vemos los resultados que tuvimos en el 2017-2018, son resultados que hay que mejorar, sin duda, que La Vega tuvo resultados mejores, pero tiene mucho problema de mejoras, pues es probable que esos resultados hayan bajado por la situación de pandemia.

Entonces qué debemos hacer ante los retos que tenemos en estos momentos.

- Atraer de nuevo a los estudiantes de regreso a la escuela, esto es muy importante, fundamental. Tenemos que motivar, promover, comunicarnos para que los estudiantes regresen a la escuela, a retomar, a renovar, su aprendizaje y a tener oportunidad de desarrollo integral.
- Necesitamos recuperar y acelerar los aprendizajes básicos, porque acelerar, porque lo que estuvimos en la conferencia de Tobón, entendimos esto, no es que vamos a poder enseñar lo que no enseñamos en este tiempo, es enfocarnos en lo relevante, tenemos que enfocarnos en lo fundamental, lo básico, y tenemos que acelerar esos aprendizajes, para poder continuar, en estos momentos va a implicar un diagnóstico de los estudiantes, de cuál es su punto de partida y una retroalimentación, recuerden que lo importante de la evaluación es retroalimentar al estudiante cómo está, qué debe hacer para mejorar y que esto sirva para adecuar nuestras planificaciones, de nuestras estrategias didácticas de manera a que se adecuen a la necesidad del estudiante y podamos acompañarlo en su proceso.
- Va a ser necesario dar un apoyo adicional a los estudiantes que están más rezagados, tenemos una gran diversidad, porque los estudiantes vivieron de manera distintas este tiempo de pandemia, entonces en la escuela tienen que estar preparados, para poder apoyar los aprendizajes de los estudiantes y nivelarlos.
- Es importante dar apoyo socioemocional y un clima positivo, era importante antes ahora más, después de todas las situaciones y sufrimientos que han tenido los estudiantes es importante el apoyo psicológico y emocional de los estudiantes.
- También es muy importante hacer un uso efectivo, a los recursos didácticos y tecnologías que tenemos a nuestra disposición, tenemos materiales didácticos, libros, cuadernillos y ahora toda la tecnología, tenemos que hacer un uso eficiente de estos recursos para poder apoyar los aprendizajes, centrarnos en el desarrollo de los estudiantes.
- También debemos tener necesidad de comunicarnos de manera sintética con las familias, para saber cómo están, qué pasó, por qué el niño no ha regresado, o sea, necesitamos un conteo, cotidiano con la familia, que lo tuvimos de alguna manera u otra en la pandemia y hay que continuarlo.
- Pienso que, desde los Distritos Educativos, la Regional, tienen que apoyar desde su realidad, desde sus contextos; fortalecer la dirección del centro educativo, la gestión, acompañamiento afectivo, que se empodere de su realidad y puedan tomar decisiones que sean efectivas, para lograr la integración y el aprendizaje de los estudiantes.
- Tenemos que hacer un acompañamiento de acuerdo con las necesidades, un acompañamiento real y efectivo de apoyo a los centros educativos.
- Y en medio de esta crisis, creo que tenemos una oportunidad de innovar, vamos a ver, vamos a buscar voluntarios, tutores que ayuden a los estudiantes, que ayuden a las familias a tomar decisiones que realmente nos permitan introducir elementos nuevos para mejorar los aprendizajes.

- Y finalmente, La Vega tiene un reto que es mantener un proceso de mejora continua, que se ha sostenido y hasta el momento ha colocado a esta Regional como una de las que ha logrado mayores avances. Y para eso es importante seguir utilizando la información, los datos, que proveemos para que puedan tomar decisiones a partir de estas informaciones y continuar un proceso de mejora permanente.

Muchísimas gracias y abierta para cualquier información. Gracias.



# SALA 1

Sesión 1 • Coordinadora: *Dra. Rhadaisa Neris*

## Las alianzas como promotoras de desarrollo humano: experiencia de vinculación de los IPS dominicanos.

*Aslini E. Brito Gómez,*  
*Regional 06, La Vega*

### Introducción

La República Dominicana, igual que otros países de América Latina y el Caribe, en respuesta a los Objetivos de Desarrollo Sostenible específicamente al correspondiente a la obtención de una Educación de Calidad, establecida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015), han implementado acciones dirigidas a mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las cuales para el área de interés, se destacan: - actualización curricular en la modalidad de la Educación Técnico-Profesional (ETP) con apoyo a la integración de los diversos modos de aprender; ampliación de la cobertura con programas para permanencia como jornada escolar extendida y los beneficios del INABIE logrando reducir la deserción escolar de 6.2 a 1.7 (Ech, 2019); la introducción de nuevas familias profesionales de acuerdo con las oportunidades de los contextos; la capacitación continua de los técnicos docentes; alianzas con el sector privado para la inserción de los jóvenes egresados en el sistema productivo de bienes y servicio con ciertos niveles de especialización del capital humano hacia la mejora productiva y competitivas de las empresas (Blanco Portela, 2017). Sin embargo, estos esfuerzos no parecen haber tenido el resultado esperado en la mejora, tal como se evidencian en los reiterados déficits en el desarrollo de habilidades que se reflejan en los resultados obtenidos por los jóvenes que cursan el nivel secundario en las evaluaciones internacionales estandarizadas (OCDE, 2017).

Además de la evidente deficiencia con la que egresan los jóvenes de la ETP en competencias laborales, se adhieren los sesgos en acceso a las oportunidades de capacitación que desfavorecen a los jóvenes de bajo nivel educativo, por la débil articulación con el sector productivo, lo que crea cuellos de botella transversales en todos los niveles formativos que desvirtúan la promoción coherente de la educación técnico profesional con las necesidades del mercado laboral, la escasez de oportunidades de enseñanza de habilidades socioemocionales (capacidades internas) necesarias para aumentar la efectividad de los jóvenes en situación de pobreza y vulnerabilidad para la empleabilidad; así como, la asimetría de información entre los distintos actores del sistema que genera la falta de datos que sirvan para orientar la oferta y la demanda de manera oportuna en la Educación Técnico Profesional (Fiszbein & Stanton, 2018).

Otro elemento a considerar es que la ETP desarrolla su propuesta curricular priorizando, con foco de amplio espectro, las exigencias que demanda el desarrollo socioeconómico del mercado laboral, desde el enfoque cuantitativo que conforman los indicadores de medida del Desarrollo Humano, quedando con una profunda limitación al no enfocarse en los aspectos cualitativos de la persona, es decir, se favorece la cantidad y la calidad de lo que se realiza y no las condiciones del ser humano que lo realiza, fortaleciendo el dicho ¡Nadie es imprescindible!, en un contexto que demanda trabajar y fortalecer aspectos centrados en la persona con rela-

ción a la libertad de la consciencia, a lo que se sienten capaces de ser y de hacer con especial atención a las dimensiones relacionadas con: vida y salud, razón práctica y sentido de afiliación (Pinzón & Escobar, 2019).

Ante este desafío, la presente investigación busca analizar los procesos de establecimiento de Alianzas para la formación técnico profesional, entre los Institutos Politécnicos Salesianos con instituciones gubernamentales, empresas privadas y no gubernamentales nacionales e internacionales, entendidos como posibles facilitadores del Desarrollo Humano desde el enfoque del desarrollo de las capacidades, a través de la interpretación de la percepción de los sujetos informantes y de su actuación concreta en los procesos de alianzas.

En tal sentido, se han seleccionado los Institutos Politécnicos Salesianos por ser instituciones que trabajan con jóvenes de familias vulnerables, bajo la pedagogía de Don Bosco, con impacto en la geografía nacional dominicana y que han realizado procesos de alianzas con instituciones públicas, empresas y organizaciones no gubernamentales del contexto nacional e internacional, los cuales no han sido sistematizados para la producción de conocimientos.

Pretendemos, de manera preliminar, dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación: ¿Qué significado tiene para los agentes de los distintos sectores establecer alianzas con los Institutos Politécnicos Salesianos (IPS)? ¿Cuáles han sido los tipos de alianzas establecidas y su alcance entre los Institutos Politécnicos Salesianos con los distintos sectores? ¿Qué criterios se han tomado en cuenta para establecer e implementar las alianzas entre los IPS y los sectores vinculados, según el punto de vista de los agentes de dichas instituciones? ¿Cuáles elementos permiten evidenciar, de acuerdo con el punto de vista de los agentes públicos y privados y el análisis de documentos pertinentes, que las Alianzas entre IPS y los sectores vinculados se han cumplido en la modalidad de ETP dominicana? ¿Cómo se integran las organizaciones de la sociedad civil en las alianzas que se establecen entre los IPS y los sectores vinculados para el desarrollo de las capacidades? ¿En cuáles aspectos o áreas, las Alianzas benefician a la Educación Técnico Profesional en términos de creación de capacidades para el Desarrollo Humano? ¿En cuáles aspectos o áreas las Alianzas benefician a los sectores vinculados en términos de creación de capacidades para el Desarrollo Humano?

La importancia de este estudio radica en dos aspectos fundamentales. En primer lugar, existe la necesidad de realizar estudios sistemáticos y desde la perspectiva de los propios actores, sobre los procesos de establecimiento de alianzas estratégicas entre la educación técnico profesional y el sector empresarial, como posibles promotoras del desarrollo humano, analizadas desde el enfoque de las capacidades, temática que de acuerdo con nuestra indagación preliminar muestra que estas investigaciones no se han realizado en la República Dominicana.

Esto, a pesar de que las alianzas entre el sector educativo y otros sectores son consideradas como un medio para garantizar la resiliencia operativa de las instancias involucradas ya que, desde su aplicación, se crean las condiciones que aportan flexibilidad, capacidad de adaptación y reducción de riesgos frente a las eventualidades potenciando las capacidades de las personas como activos clave ante los ritmos cambiantes de los mercados de trabajo y las necesidades de formación técnica.

Lo descrito posiciona al estudio de las alianzas como uno de los temas de mayor interés al abordar el desarrollo como una actividad centrada en el fomento de las capacidades y oportunidades del ser humano, condición que se enriquece al considerar lo expuesto por González y Martín cuando establecen que:

Las entidades que son acompañadas por el sector externo a través de la cooperación empresarial (alianzas) registran mayores niveles de crecimiento en aspectos de conocimientos científicos y tecnológicos, presentando diversas actividades y proyectos viables desde la integración y participación activa de sus actores como agentes de cambio lo que eficientiza el desarrollo sostenible de las comunidades (2018, p.87).

Dichos aspectos se materializan específicamente en los Institutos Politécnicos Salesianos de la República Dominicana, donde hemos sido parte y protagonizado procesos de alianzas con el sectores gubernamentales, empresarial y ONG los cuales, en algunos casos y con ciertas condiciones, muestran un impacto significativo en aspectos como el aumento del acceso educativo, su cobertura, promoción, ampliación y la diversificación de ofertas de familias profesionales, la inserción y creación de empresas y el cambio de estatus social de las familias.

Todo lo expuesto, ha generado el compromiso de comprender desde nuestras interpretaciones los procesos que se forjan durante las alianzas, la reflexiones y consideraciones que puedan ayudar a sistematizar las experiencias para forjar un conocimiento válido y contextualizado que oriente las decisiones en cuanto a la aplicación de las mejoras necesarias, para fomentar el desarrollo humano desde el vínculo educación técnico profesional y empresas locales.

Nuestra iniciativa parte del principio de que las instituciones educativas, para garantizar su permanencia y pertinencia, están llamadas a iniciar y desarrollar actividades innovadoras y para lograrlo necesitan recursos, capacidades y competencias, de manera que logren avanzar más rápido y de manera eficiente y eficaz ante las demandas presentes y del futuro inmediato (Guzmán, 2017), y que el desarrollo humano es “el proceso de expansión de las capacidades de las personas que amplían sus opciones y oportunidades” (Desarrollo et al., 2017), donde la persona disfrute de la libertad para vivir la vida que valora.

En segundo lugar, esta propuesta doctoral se refiere a nuestro interés de proporcionarle a la Comunidad Salesiana dominicana un conocimiento que le sirva como fuente de motivación para continuar reduciendo las brechas que generan las desigualdades desde la oportunidad que brinda la educación técnico profesional, con principios basados en la religión, la razón y el amor que tanto necesitan los jóvenes, tal como lo ejemplificó en vida nuestro gran maestro Don Bosco.

## II- Objetivos

### Objetivo general

Comprender los procesos que se generan durante el establecimiento de las Alianzas entre los Institutos Politécnicos Salesianos dominicanos y sectores vinculados como promotoras del Desarrollo Humano, desde el enfoque de las capacidades.

### Objetivos específicos

Interpretar, a través de los testimonios de los agentes de los Institutos Politécnicos Salesianos (IPS) y los agentes de los Sectores vinculados el significado de las Alianzas, desde la perspectiva del Desarrollo Humano (DH).

Identificar, a partir de los convenios establecidos e implementados entre los Institutos Salesianos y los sectores vinculados, los tipos de Alianzas que se han desarrollado y el alcance de estos en términos de creación de capacidades.

Describir los criterios que, según los agentes protagonistas (socios), se tomaron en cuenta para establecer e implementar las Alianzas entre los IPS con los sectores vinculados.

Describir los niveles de integración que han tenido las organizaciones de la sociedad civil en las alianzas que se establecen entre los IPS y los sectores vinculados para el desarrollo humano.

Identificar los logros obtenidos a partir del cumplimiento de los contratos establecidos en las Alianzas entre los IPS y los sectores vinculados en las zonas seleccionadas del país, con enfoque de Desarrollo Humano.

Indagar, a través de los documentos de evaluación de las instituciones de los sectores vinculados y los IPS, los beneficios que propician las alianzas en términos del fomento de capacidades para el Desarrollo Humano en la Educación Técnico Profesional dominicana.

### Sinopsis del marco teórico

Todo problema de investigación requiere de un conjunto de proposiciones más o menos relacionadas entre sí, que definen términos, establecen referencia con otros sucesos, recogen conocimientos obtenidos por otras investigaciones que permitan la aproximación, de manera científica, al conocimiento cuya sinopsis se limita a la relación entre las alianzas como promotoras de desarrollo humano desde el enfoque de las capacidades en el ámbito de la educación técnico-profesional en la República Dominicana.

Para tales fines, la revisión literaria que estructura nuestra sustentación teórica para la temática Desarrollo Humano tenemos como base la aseveración: proceso a través del cual se ofrecen nuevas oportunidades/opciones a la persona (para las gentes), para que se desarrollen ellas

mismas y sus instituciones (por la gente) a través de la expansión de sus capacidades (de la gente) para administrar recursos de diferentes índoles, a fin de obtener un progreso sostenible y distribuirlo equitativamente que permita un mejoramiento en su calidad de vida consistente con sus propias aspiraciones.

En este sentido, se establece un análisis sobre la conceptualización y clasificación de las capacidades asumiendo las expuestas por Nussbaum (2012) quien la clasifica en: Vida, Salud corporal, Integridad corporal, Sentido, Imaginación y Pensamiento, Emociones, Razón práctica, Afiliación, Otras especies, Juego y Control sobre el propio ambiente y como estas propician la libertad que tiene la persona de elegir como motivación central para ir más allá de la dimensión material lo que propicia la promoción de habilidades sociales, políticas y económicas en los sistemas educativos. Poniendo en manifiesto que cada persona es única por lo que una educación efectiva debe de reconocer y actuar en función a la diversidad humana (Deneulin, 2019), "cada persona como un fin en sí mismo", donde Sen (2017) establece que, "para que las personas alcancen el mismo "funcionamiento", entendido en términos de "estado" o "acciones", puede recurrir a un número diferente de recursos, en función de sus características personales, su posición social o su entorno medioambiental, dando origen a los "factores de conversión", declaraciones que se convierten en el corazón de esta investigación.

Para la temática Educación Técnico-Profesional dominicano, se presenta una radiografía del desarrollo en la línea de tiempo de la ETP tomando como referencia los indicadores de eficiencia interna, las ofertas y políticas de ejecución, teniendo como fuentes los informes expuestos por el MINERD e instituciones nacionales e internacionales donde se evidencia que frente a la vertiginosa dinámica de cambios en los contextos internacionales y regionales, el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) ha venido asumiendo una constante revisión y actualización curricular, aceptando que la Modalidad Técnico-Profesional permite a los estudiantes obtener una formación general y profesional que los ayude a adaptarse al cambio permanente de las necesidades laborales para ejercer e integrarse con éxito a las diferentes áreas de la actividad productiva y/o continuar estudios superiores (Dominicano et al., 2013). Destacando que dicha modalidad ha sido reconocida por Eurosocial (2019) como "un modelo basado en el enfoque por competencias, con expresión de los módulos en resultados de aprendizaje, con criterios de evaluación", para lo cual se utilizó "una metodología que considera la empleabilidad como aspecto clave", y que ha producido una "oferta curricular coherente con las exigencias del marco Nacional de Cualificaciones" (Lajara, 2020). Además, trae como novedad la homogeneidad en la estructura curricular, las familias profesionales, los procedimientos de diseño y elaboración, vinculados al cambio y la rápida evolución de las cualificaciones profesionales. Oferta que se encuentra comprendida en los tres últimos grados (4.º, 5.º y 6.º) que conforman el Segundo Ciclo del Nivel Secundario del sistema educativo pre-universitario dominicano.

En relación a la temática Alianzas, se ha realizado un análisis exhaustivo entre las distintas conceptualizaciones de los principales autores, asumiendo que una alianza son relaciones proactivas en respuestas a la creación de ventajas competitivas que se establecen a través de un contrato (Díaz, 2017). En este mismo orden, se presenta un análisis detallado de las distintas líneas teóricas que han sido la base de la racionalidad de las alianzas, así como la tipología y modelos

de alianzas, referentes para el estudio de los marcos normativos, los criterios establecidos para su aplicación, riegos, beneficios e impactos de las distintas alianzas que se han establecido en el sistema educativo dominicano específicamente en la educación técnico profesional, en la promoción de desarrollo humano y como estas han integrado a las organizaciones de la sociedad civil en los procesos decisorios y de evaluación.

## **Metodología**

Para dar respuesta a los objetivos planteados, la metodología se orienta bajo el *enfoque cualitativo de tipo etnográfico-interpretativo, encauzada a la producción del conocimiento científico como producto de la interrelación dialógica entre el investigador y quienes participan con él como sujetos informantes, al concebir que la realidad social es construida por los propios sujetos cognoscentes*, condición necesaria para responder a las distintas categorías de análisis expuestas en las preguntas de investigación.

Para tales fines se recurrirá a los sujetos informantes claves los cuales están constituidos por agentes públicos: técnicos regionales y técnicos distritales encargados de ETP, director de alianzas, directores generales, directores académicos, directores técnicos, coordinadores y técnicos vinculantes. Mientras que los agentes privados serán seleccionados a los gerentes encargados de las alianzas, cooperación y eventos o designación a fines, a los cuales, a través de técnicas como recopilación documental, entrevistas semiestructuradas, diálogos, grupos focales y análisis de documentos, fotos y videos se recopilará la información objeto de interpretación.

La información recolectada en el estudio que se plantea emprender será analizada tomando en cuenta el tamaño y la complejidad de esta y esta será de manera manual y con los programas de análisis de datos cualitativos, NVivo y ATLAS.ti, para tales fines. La data obtenida será organizada de acuerdo con segmentos de interés a partir de categorías emergentes de las propias informaciones recabadas de las diferentes fuentes; lo que permitirá el análisis descriptivo e interpretativo de elementos que beneficiarán la estructuración de un proceso analítico de alto nivel de rigurosidad metodológica. Para credibilidad se garantiza con la presencia continua del investigador en el campo y la selección adecuada de los informantes.

## **Resultados, análisis y conclusiones**

Considerando que nuestra investigación es una etnografía que está en proceso de construcción, específicamente en la sustentación teórica, hasta el momento los resultados obtenidos nos permiten establecer que:

- a) El marco legal que posee la República Dominicana para normalizar las alianzas en el ámbito educativo presenta sesgos que limitan tipificar las alianzas que se han efectuado en el sistema educativo dominicano, así como la carencia de un sistema de integración, seguimiento y evaluación del cumplimiento de los contratos que se establecen en las alianzas.

- b) Las alianzas analizadas demuestran que los contratos han respondido a las distintas corrientes teóricas en relación al contexto y tiempo histórico, teniendo un impacto en aspectos de infraestructuras, habilitación de laboratorios, capacitación del personal, aunque estas han evidenciado que las mismas han efectuado de manera bipartita como estrategias reactivas que incluyen los aspectos de las capacidades impactando de manera directa en los estudiantes desde el año 2005, con integración difusa de los agentes de las organizaciones de la sociedad civil.
- c) Los Institutos Politécnicos Salesianos son espacios que promueven el desarrollo humano debido al sistema preventivo de Don Bosco que orienta todo el ámbito pedagógico, áulico y formativo de los actores tributando al desarrollo de las capacidades que debe un individuo cultivar para tener una efectiva y competente inserción social.

## Referencias

- Blanco Portela, N. (2017). *Análisis de impacto del proyecto RISU: un estudio desde las transformaciones y mejoras en las estructuras y dinámicas de las universidades latinoamericanas frente a la sostenibilidad*. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Nblanco>
- Deneulin, S. (2019). El desarrollo humano integral: una aproximación desde la tradición social católica y el enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista de Estudios Sociales*, 46(67), 74–86. <https://doi.org/10.7440/res67.2019.06>
- Desarrollo, E. L., Una, H., Para, P., & Medición, S. U. (2017). El Desarrollo Humano: Una Propuesta Para Su Medición. *Aldea Mundo*, 0(43), 65–76.
- Díaz, M. (2017). *Maestría en investigación en ciencias de la administración*.
- Dominicano, E., Educación, M. De, & Educación, C. N. De. (2013). *Ordenanza 03-2013*. Modifica la o J . tluaotón.
- Ech, A. (2019). *Educación Técnico-Profesional de República Dominicana : Modelo y Metodología de Diseño curricular* Francisca Ma Arbizu Echávarri.
- Fiszbein, A., & Stanton, S. (2018). *The future of Education in Latin America and the Caribbean*. June, 64. [http://www.observatorioeducacion.org/sites/default/files/usaid-layout-6.12.2018-final\\_pdf.pdf](http://www.observatorioeducacion.org/sites/default/files/usaid-layout-6.12.2018-final_pdf.pdf)
- Juan David Pinzón; Mery Faviola Escobar. (2019). *Educar para la Sostenibilidad como Fomento de una Cultura del Desarrollo Humano Sostenible en el Contexto Rural*. 148–166.
- Lajara, M. (2020, October 12). *Resumen del seguimiento de la metas Educación Técnico Profesional*. Ministerio de Educación República Dominicana. <http://www.idec.edu.do/Metas/seguimiento/3?semestreid=16>
- OCDE. (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el desarrollo: Lectura, Matemáticas y Ciencias. *OCDE Publishing, Versión pr*, 97. <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook-PISA-D-Framework-PRELIMINARY-version-SPANISH.pdf>
- UNESCO. (2015). *Una Perspectiva Regional Hacia 2030*. 36.





# SALA 1

Sesión 2 • Coordinadora: Dra. Rhadaisa Neris

## Resiliencia y agotamiento laboral en docentes de Secundaria

María Eugenia Amorós,  
Ideice

### Introducción

Entre las dificultades a las que se enfrentan los docentes actualmente pueden mencionarse los bajos niveles de autonomía profesional, salarios insuficientes, fuertes cargas de trabajo, ambientes de aula negativos, situaciones y problemas con compañeros de trabajo, supervisores, entre otros (Díaz y Barra, 2017). Además, se espera que el docente forme y eduque en medio de una sociedad con características poco favorables como son la violencia, la injusticia y las grandes desigualdades sociales (Llorens, García-Renedo y Salanova, 2005).

El síndrome de burnout o Síndrome de Agotamiento Laboral (SAL) ha sido bastante estudiado en los últimos 45 años (Colino y Pérez, 2015). Se considera síndrome de agotamiento laboral al estado de malestar y agotamiento emocional producido por una fuerte exposición al estrés en el trabajo (Díaz y Gómez, 2016). Las personas con el SAL, suelen desarrollar actitudes y comportamientos negativos (Llorens, García-Renedo y Salanova, 2005) producto del sentimiento de que sus logros laborales no son suficientes (Díaz y Gómez, 2016).

Un docente con síndrome de agotamiento laboral se encuentra en condiciones que no le permiten preparar clases adecuadas o dedicarse de la manera esperada a su trabajo. Ducharme et al. en Colino y Pérez (2015) señalan que los docentes con síndrome de agotamiento laboral pueden tener intención de abandonar sus labores.

Por otro lado, la resiliencia es conocida como la forma en que las personas se adaptan a situaciones difíciles y logran superarlas. Puede considerarse como un balance entre el estrés y las habilidades de una persona de enfrentarse a este. Siempre que se logre manejar la situación de estrés de manera satisfactoria, las habilidades resilientes se fortalecen (Demir e Iskender, 2018).

Como señalan Díaz y Barra (2017) aunque la resiliencia ha sido ampliamente estudiada en otras áreas, existen pocos estudios realizados sobre resiliencia en docentes por lo que se considera necesario continuar aportando conocimientos a este campo de estudio.

Day y Gu (2015) se refieren a la resiliencia en docentes como una capacidad que deben desarrollar para dar lo mejor de ellos en sus labores de enseñanza, sin perder el compromiso y la motivación de mantenerse involucrados con las tareas diarias, así como a lo largo de toda su trayectoria profesional.

### Objetivo General:

Analizar la relación entre la resiliencia y el agotamiento laboral de los docentes del Nivel Secundario.

### **Objetivos específicos:**

- Describir el nivel de resiliencia que presentan los docentes participantes.
- Determinar el nivel de agotamiento laboral de los docentes participantes.
- Establecer si existe una relación entre resiliencia y agotamiento laboral.

## **Fundamentación teórica**

### **Agotamiento laboral**

Las definiciones de agotamiento laboral más utilizadas y aceptadas actualmente son las propuestas por Cristina Maslach a partir de 1982. Esta autora, junto a Susan Jackson, centra sus estudios iniciales en la perspectiva psicosocial, evaluando el agotamiento laboral en profesionales del campo de la salud, específicamente en enfermería (Maslach y Jackson, 1982). Las propuestas de Maslach indican que el componente estresante del *burnout* se genera a partir de la interacción social, por esto que ha sido ligado mayormente a profesiones y trabajos de servicio (Maslach y Jackson, 1982). Estas autoras señalan tres elementos principales o dimensiones características del síndrome de *burnout*: agotamiento emocional, despersonalización y logro profesional (Maslach y Jackson, 1982; Guerrero, 2003).

Agotamiento emocional: es entendido como cansancio físico y mental ocasionado por el estrés laboral (Guerrero, 2003). “La persona siente que ya no puede dar más de sí misma a los demás” (Delgado, 2003, p.27).

Despersonalización: hace referencia a las actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con quienes se trabaja y principalmente, hacia quienes reciben el servicio. Es un comportamiento frío, irritable y distante (Guerrero, 2003).

Logro profesional: es la tercera dimensión, caracterizada por un sentimiento de poco rendimiento en el trabajo. Es un sentimiento de que las exigencias de sus funciones exceden sus capacidades, va acompañado de un sentimiento de fracaso y baja autoestima (Guerrero, 2003). Usualmente este sentimiento de bajo logro profesional trae como consecuencia el ausentismo, tardanzas, lentitud en la realización de las tareas e incluso abandono del trabajo (Delgado, 2003).

Golembiewski et al. (1983, 1991) plantean que el agotamiento laboral se desarrolla en ocho fases que pueden determinarse a partir de las subescalas del Inventario de Burnout de Maslach.

### **Resiliencia**

La resiliencia se conoce como la capacidad que tienen las personas de enfrentar y superar situaciones difíciles saliendo fortalecidos de las mismas (Grotberg, 2008). Es una mezcla entre características propias del individuo y del ambiente en el que se desarrolla (Demir e Iskender, 2018).

La resiliencia puede considerarse como un balance entre el estrés y las habilidades de una persona de enfrentarse a este. Siempre que se logre manejar la situación de estrés de manera satisfactoria, las habilidades resilientes se fortalecen (Demir e Iskender, 2018). Por muchos años, la resiliencia ha sido estudiada como una característica de la personalidad que modera los efectos negativos del estrés y promueve la adaptación (Wagnild y Young, 1993). Algunos autores difieren de esta idea ya que la resiliencia puede desarrollarse en diferentes etapas de la vida y una persona puede ser resiliente en unas áreas y no en otras, indicando que no es ni fija ni estable en el tiempo. Becoña (2006) señala que actualmente no hay consenso entre si la resiliencia debe considerarse como un proceso dinámico o un rasgo personal.

La idea de que las situaciones difíciles conducen necesariamente a respuestas negativas ha cambiado. Los hechos traumáticos, situaciones dolorosas y crisis pueden resultar en aprendizajes tanto para quien vive la situación como para las personas cercanas a esta (Cuervo, Yangua y Arroyave, 2011).

De hecho, no solo las situaciones adversas son las que llevan al desarrollo de habilidades resilientes. La vida misma se constituye como un proceso de desarrollo de resiliencia ya que todas las personas deben superar diferentes situaciones estresantes (Noriega, Angulo y Angulo, 2015). Masten en Becoña (2006) explica que la resiliencia es mucho más frecuente en los seres humanos de lo que solemos pensar y que puede ser considerada como un proceso normal de adaptación de las personas.

## **Metodología**

### **Diseño**

El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional y un diseño no experimental – transversal.

### **Muestra**

Se utilizó un muestreo no probabilístico por intención, los participantes fueron 575 docentes de 29 centros educativos de la provincia San Pedro de Macorís, perteneciente a la Regional Educativa 05. 364 docentes de sexo femenino y 211 docentes de sexo masculino correspondientes al 63.3% y 36.7% respectivamente. La mayor parte se encuentran entre los 26 y 55 años.

De los participantes, 508 son nombrados (88.3%) y 67 contratados (11.7%). La mayoría (440 docentes) en este año escolar se encuentran impartiendo clases en tres grados de Secundaria o menos, representando un 76.52%. Un 13.4% (77 docentes) se encuentran impartiendo clases en cuatro grados, 2.8% (16 docentes) en cinco grados y el 7.3% (42 docentes) se encuentra impartiendo clases en los seis grados de Secundaria.

## **Instrumentos**

Para la evaluación de la resiliencia se utilizó la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993) y para la evaluación del agotamiento laboral el Inventario de Burnout de Maslach, versión educadores -MBI-ES-.

## **Resultados y discusión**

### **Objetivo específico 1: determinar el nivel de resiliencia que presentan los docentes participantes**

En cuanto a la variable resiliencia los docentes presentaron niveles de resiliencia moderado alto y alto. El 47.1% de los participantes presentó un nivel de resiliencia moderado alto, 39.7% alto, 11.7% moderado, 1.4% medio bajo y 0.2% bajo.

En cuanto a la puntuación total de la Escala de Resiliencia. La puntuación mínima fue de 102 puntos, la puntuación máxima 175 puntos con una media de 156.45 y una desviación estándar de 9.917.

### **Objetivo específico 2: describir las subescalas de agotamiento laboral de los docentes participantes**

En cuanto al agotamiento laboral, las puntuaciones medias en las subescalas del MBI-ES fueron 15.33 para la subescala de Agotamiento Emocional, 3.48 para la subescala de Despersonalización y 44.25 para la subescala de Logro Personal.

En base a estas medias, en la subescala de Agotamiento Emocional 45.2% de los participantes presentaron niveles superiores a la media, en la subescala de Despersonalización 39.5% presentaron niveles superiores a la media y en la subescala de Logro Personal 36.5% presentaron niveles inferiores a la media.

La puntuación media de los docentes de la muestra en cada una de las subescalas fue de 15.33 para Agotamiento Emocional, 3.48 para la subescala Despersonalización y 3.65 para la subescala Logro Personal (recodificada).

También se analiza la distribución de frecuencias de los participantes según la etapa de evolución del agotamiento laboral en que se encuentran. En la etapa 1 conocida como agotamiento laboral bajo o ausencia de agotamiento laboral se encuentra el 26.6% de los participantes; mientras que en la etapa 8, conocida como "burnout pleno" o agotamiento laboral pleno, se encuentra el 10.3% de los docentes participantes. El 63.1% restante se encuentran distribuidos entre las etapas 2 y 4 presentando mayor riesgo de agotamiento laboral en la medida en que se acercan a la etapa 8.

### **Objetivo específico 3: explorar asociaciones entre las variables de resiliencia y agotamiento laboral.**

Se realizó una tabla de contingencia y análisis de Chi Cuadrado para explorar la relación entre la presencia del patrón de agotamiento laboral y los rangos de resiliencia. El nivel de significación tuvo un valor de  $p=.004$ , que nos indica que las variables resiliencia y patrón de agotamiento laboral se encuentran asociadas. El análisis de correlación de Spearman reflejó una correlación negativa  $r_s = -.186$  entre Agotamiento Emocional y Resiliencia y positiva  $r_s = .202$  entre Logro Personal y Resiliencia, indicando que, a mayores niveles de resiliencia menores niveles de agotamiento emocional y mayores de logro personal. A nivel interno del MBI-ES, la subescala Logro Personal presenta correlación negativa con las demás subescalas, Despersonalización  $r_s = -.139$  y Agotamiento Emocional  $r_s = -.392$ .

Finalmente, se realizaron análisis para explorar si existen diferencias significativas en los niveles de resiliencia y en las etapas de agotamiento laboral según la edad, el sexo, los años de experiencia. No se encontraron diferencias significativas en la muestra del presente estudio.

### **Conclusiones**

En cuanto al nivel de resiliencia, los resultados indican que la mayoría de los docentes presentan niveles de resiliencia moderado alto (47.1%) y alto (39.7%). Los niveles de agotamiento laboral se encuentran distribuidos en 8 etapas de desarrollo siguiendo los planteamientos de Golembiewsky. El 26.6% de los docentes se encuentra en la etapa 1 conocida como agotamiento laboral bajo o ausencia de agotamiento laboral y un 10.3% de la muestra se encuentra en la etapa 8 conocida como agotamiento laboral pleno.

Se pudo identificar que las variables de resiliencia y agotamiento laboral se encuentran asociadas. De manera más específica se encontró una correlación negativa entre la subescala de agotamiento laboral y resiliencia y una correlación positiva entre la subescala de logro personal y resiliencia. Es decir que, a mayor nivel de resiliencia, mayor logro personal y menor agotamiento emocional en los docentes.

### **Referencias**

- Becoña, R. (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 11(3), 125-146.
- Colino, N. y Pérez, P. (2015). El síndrome de burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo. *Ciencias Psicológicas* 9(1), 27-41.
- Cuervo, J., Yanguma, C., y Arroyave, M. (2011). Comprensiones de la resiliencia en los libros editados en español y localizados en seis bibliotecas de Bogotá, Colombia. *Diversitas: Perspectivas de Psicología*, 7 (1), 57-71.
- Day, C. y Gu, Q. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes: construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. (Sara A. Zayas Trads.). Madrid: Narcea.

- Delgado, A. (2003). El síndrome del burnout en profesores de educación secundaria de lima metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 6(2), 26-47.
- Demir, D., & Iskender, M. (2018). Exploring Teachers Resilience in Relation to Job Satisfaction, Burnout, Organizational Commitment and Perception of Organizational Climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 5 (3), 1-13. doi: 10.17220/ijpes.2018.03.001.
- Díaz, C., y Barra, E. (2017). Resiliencia y satisfacción laboral en profesores de colegios municipales y particulares subvencionados de la comunidad de Machalí. *Estudios Pedagógicos*, 43 (1), 75-86.
- Díaz, F., y Gómez, I. (2016). La investigación sobre el síndrome de burnout en Latinoamérica entre el 2000 y el 2010. *Psicología del Caribe* 33(1), 113-131.
- Golembiewski, R., Munzenrider, R. y Carter, D. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants: critical issues in OD research and praxis. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 19 (4), 461-481.
- Grotberg, E. (2008). Nuevas tendencias en Resiliencia. En Aldo Melillo y Elbio Suárez (comp.). *Resiliencia, descubriendo las propias fortalezas*. España: Paidós.
- Guerrero, E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de Psicología*, 19(1), 145-158.
- Llorens, S., García-Renedo, M., y Salanova, M. (2005). Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: un estudio longitudinal en profesores de secundaria. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones* 21(1-2), 55-70.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1982). Burnout in health professions: a social psychological analysis. In G. Sanderss and J. Suls. *Social Psychology of health and illness*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Noriega, G., Angulo, B., y Angulo G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes* (58), 42-48.
- Wagnild, G. & Young, H. (1993). Development and Psychometric Evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Mesasurement*, 1(2), 165-178.

# SALA 1

Sesión 2 • Coordinadora: Dra. Rhadaisa Neris

## La formación de la cultura de paz del licenciado en educación.

*Danaysi Santana González,*  
*Universidad de Cienfuegos, Cuba*

### Introducción

El mundo se ve amenazado en la actualidad por agresiones de diferentes índoles; por lo que se laceran la paz y la seguridad mundial. En tanto, la sociedad se ha visto permeada por actitudes de competitividad, violencia y falta de solidaridad; por consiguiente, resulta necesaria la adopción de nuevas experiencias basadas en la formación de una Cultura de paz para todos los ciudadanos, que permita el desarrollo sostenible y la construcción de sociedades pacíficas, justas e inclusivas, con igualdad de acceso a la justicia y respeto a los derechos humanos. En este sentido se han desarrollado múltiples esfuerzos desde la ONU, la UNESCO, las ciencias y la educación.

Influir en la formación cultural y de valores de los futuros profesionales de la educación resulta necesario para contribuir en su actuación consciente, por lo que se debe identificar los contenidos que constituyen núcleos conceptuales para la elaboración de un sistema coherente que propicie la formación de la Cultura de paz.

Desde este análisis se precisó como problema científico de la investigación: ¿Cómo contribuir a la formación de la Cultura de paz del Licenciado en Educación? El objeto de investigación es el proceso de formación inicial del Licenciado en Educación y el campo de acción: la formación de la Cultura de paz.

### Objetivo general

Proponer una concepción teórica metodológica para la formación de la Cultura de paz del Licenciado en Educación desde el proceso de formación inicial.

### Sinopsis del marco teórico

La ONU y países con problemas de conflictos desarrollan estrategias para darle solución; pero los resultados no siempre se han generalizado. La UNESCO coopera con los gobiernos en las políticas educativas para la materialización de la Cultura de paz en diferentes espacios, su intervención ha alentado a los estados miembros a poner en marcha iniciativas de paz en forma de programas educativos que presten atención a los objetivos de los currículos, al contenido de los textos y otros materiales de educación con la inclusión de las nuevas tecnologías.

Desde la ciencia, los autores Galtung (1988), Jares (1991), Tünnermann (1996), Tuvilla (2000), Newell (2003), Muñoz (2003), Krug (2003), Fisas (2004) y Valqui (2018) dirigen sus investigaciones al análisis de la construcción de sociedades no violentas, donde la paz se conciba no solo como ausencia de guerra, sino sobre la base de la resolución pacífica de los conflictos entre personas, grupos y estados en un contexto de justicia social.

En el caso de los investigadores Monclús & Sabán (1999), Fisas (2004), Arango (2007), Hinojosa & Vázquez (2018) abordan la Cultura de paz y las condiciones para su promoción, cuestión ampliamente abordada por la importancia de determinar los espacios que favorecen la formación de la Cultura de paz. Mientras Ocampo (2010), Chacón (2018), Bahajin (2018), Pérez (2018), Islas, et al., (2018), Sánchez, et al., (2019) y Vargas (2019) destacan las potencialidades de la Cultura de paz en el contexto educativo.

En el contexto cubano existen expresiones de violencia a pesar de contar con instituciones, organismos y proyectos encaminados a la formación de valores. Viciado (2009); Roque (2009); Rodríguez (2014) Gorguet, Proveyer (2015) y Torres (2015) refieren la presencia de manifestaciones contrarias a la paz en las relaciones interpersonales en diversos contextos. Cruz & Acosta (2005), Arteaga (2005), Tamayo, et al., (2015) y Pérez (2017) realizan análisis con relación a la necesidad de dar solución a los factores que no favorecen la Cultura de paz tales como: tradiciones machistas y sexistas, estilos de dirección autoritarios y la violencia expresa en los medios de comunicación.

En la búsqueda realizada se comprueba que es insuficiente el tratamiento de la formación de la Cultura de paz como contenido de la formación de los docentes del área de las Ciencias Sociales. Gisecke (2000), Dueñas & Rodríguez (2002), Ospina (2010), Varela (2010), Palma (2010,2012), Trebó (2013), Sánchez & Epelde (2014) y Torres (2015) solo alcanzan a la identificación de sistemas de conocimientos para incorporarla en los niveles educativos y no plantean nodos cognitivos, enfocados en conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la formación de la Cultura de paz desde el proceso de enseñanza aprendizaje de las diferentes asignaturas.

Sobre este particular, en el contexto cubano, las investigaciones abordan elementos de la Cultura de paz desde la formación permanente o continua de los docentes y no desde la inicial del profesional de esta área. En este sentido destacan González (2005); Arteaga (2005); Rodríguez (2005); Hernández (2017) y Pérez (2017).

Los antecedentes abordados demuestran la necesidad y pertinencia del tema y la necesidad de formar Licenciados en Educación con una formación para el trabajo educativo, político e ideológico y de formación de valores que incorporen la formación de la Cultura de paz en la práctica educativa. Este no ha sido un tema suficientemente tratado desde el proceso de formación inicial por lo que resulta necesario la determinación de sus contenidos para su incorporación.



## **Metodología**

La metodología de la investigación parte de la dialéctica materialista como metodología general y su aparato categorial aporta los métodos para develar la realidad objetiva a estudiar. Se utiliza el análisis histórico y tendencial desde la concatenación universal para definir la contradicción interna en el estudio.

Permite operar con la metodología cualitativa y, de esta, con la investigación acción participativa por las ventajas del papel activo de los sujetos que participan. La investigación acción participativa valora el proceso de colaboración, que dirige la búsqueda de las raíces en la tradición cultural de las personas convirtiéndose en un acto genuinamente democrático. De esta forma, el diálogo se constituye en herramienta fundamental (Rodríguez, 1996).

### **Métodos de la investigación del nivel teórico:**

Se aplica el histórico-lógico: para el análisis de los antecedentes históricos sobre los fundamentos del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Historia de la Filosofía y el devenir de la Cultura de paz. El analítico-sintético para la sistematización de la información en los textos de carácter científico y pedagógico, documentos normativos de la disciplina Historia de la Filosofía y para la formación de la Cultura de paz. El inductivo-deductivo para procesar la información e identificar los contenidos de la Cultura de paz, las categorías y subcategorías de análisis, los componentes y elementos de la concepción teórico y metodológica.

El sistémico-estructural para la construcción del sistema, la determinación de nexos y jerarquía entre los componentes y elementos en su contenido intrínseco, las relaciones de dependencia, secuencia y sistematicidad. El ascenso de lo abstracto a lo concreto para centrarse en la formación de la Cultura de paz sin desdeñar las influencias educativas que inciden en la formación del grupo de estudio.

### **Métodos de la investigación del nivel empírico:**

El análisis de documentos que orientan el trabajo en la Educación Superior, los de la asignatura Historia de la Filosofía y del proceso de formación de la Cultura de paz. La observación y la observación participante para identificar modos de actuación, relaciones interpersonales y manifestaciones contrarias a la Cultura de paz del grupo de estudio.

La entrevista en profundidad a los estudiantes permite corroborar el dominio del sistema de conocimientos, habilidades, actitudes y valores asociados a la Cultura de paz. Se utiliza el diario del investigador en el registro de la observación y la descripción detallada de los acontecimientos para la interpretación y reflexión. La triangulación de datos se emplea para confirmar el rigor científico del estudio realizado.

## **Resultados y su análisis**

La investigación permite incorporar la formación de una Cultura de paz en el proceso de formación inicial del Licenciado en Educación, en tanto aporta la determinación de los núcleos conceptuales para el tratamiento de la formación de una Cultura de paz como contenido educativo que permita articular la estructuración teórica y metodológica y su funcionalidad práctica en la formación inicial de este futuro profesional.

Esto presupone el tratamiento de los contenidos de la Educación para la paz en tanto proceso y resultado, que se concreta en la formación de una Cultura de paz para guiar la actuación del sujeto en los distintos contextos, aunque no se excluye la Educación para la paz sino se presuponen por formar una unidad dialéctica.

Aportar a la formación de una Cultura de paz constituye en la actualidad una necesidad de acción imperante, razón por la cual, se requiere profundizar en la conceptualización de términos relacionados con la paz, la Cultura de paz y su formación desde la perspectiva de las Ciencias Pedagógicas.

La propuesta contribuye a la formación de una Cultura de paz en los futuros Licenciados en Educación. Se orienta a dotar con los conocimientos, habilidades, actitudes y valores a los sujetos implicados para que expresen con mayor integralidad su capacidad reflexiva en el análisis y el enfrentamiento a los problemas del contexto profesional y social que les permita adecuar el comportamiento en correspondencia con los presupuestos teóricos, metodológicos y actitudinales de la formación de una Cultura de paz en que se desarrolle una vez egresado.

La propuesta permite que los futuros Licenciados en Educación reconozcan los elementos que conforman la Cultura de paz, y estén suficientemente preparados para identificar las formas de violencia física y psicológica, además adquirirán la capacidad para solucionar conflictos y reconocer la presencia de códigos sexistas y violentos que regulen las relaciones, así como el individualismo exacerbado y otras manifestaciones contrarias a la Cultura de paz.

## Conclusiones

La formación de una Cultura de paz resulta necesaria para la sociedad, en tanto se precisa de un movimiento educativo que aporte conocimientos, fomente nuevos valores, actitudes y comportamientos que se sustenten en el principio básico de la dignidad de todo ser humano y el desarrollo integral como proceso de consolidación de una nueva manera de ver, entender y vivir en el mundo desde una perspectiva local y global.

## Referencias

- Amar, V. (2020). Un camino para la educación para la paz: Una investigación narrativa. *Revista de Paz y Conflictos*.
- Alvarado K. (2016). Cultura de paz en la escuela: Retos para la formación docente. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos Volumen 27 (2)*, II Semestre.
- Arango, V. (2007). *Paz social y cultura de paz*. Ediciones Panamá Viejo.
- Arteaga, S. (2005). *Modelo Pedagógico para desarrollar la educación para la paz centrada en los valores morales en la escuela media superior*. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación). Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. Bahajin S. (2018). La educación como instrumento de la cultura de paz. *Innovación Educativa*.
- Jares, R. (1999). *Educación y Derechos Humanos. Concepto y principios didácticos*. Educación y Derechos Humanos. México: Editorial Popular.
- Krug, E. G. (2003). *Informe mundial sobre la violencia y la salud. Problemas científico-técnicos*. Washington, Estados Unidos: Organización panamericana de la Salud.
- Lacayo, J.F. (2000). *Intervención Especial como Director de la Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO*. En Seminario Internacional El Nuevo Milenio, la ONU, la Paz y la Seguridad Internacionales. ACNU.
- Mariscal S. (2014). *Filosofía para Niños y Cultura de Paz*. Del espacio que se ocupa al lugar que se comparte. Máster Universitario en Cultura de Paz, Conflictos, Educación y Derechos Humanos.
- Mayor, F. (2003). *Educación para la Paz*. Educación XXI. Barcelona, España: Facultad de Educación de la UNED.
- Novoa, Reina & Yerovi (2020). Cultura de paz como mecanismo para la convivencia humana, intercultural y de otras nacionalidades, desde la educación. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*.
- Labrador, C. (2000). *Educación para la paz y cultura de paz en documentos internacionales. Contextos educativos*.
- ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>

Ocampo, R.J. (2010). La paz como construcción ético-política de base. *Nova et Vetera. Políticas públicas y derechos humanos. Vol. 19, n.º 63.*

Torres, N. (2015) *La formación de una cultura de paz desde la educación artística en la Secundaria Básica.* Editorial Universitaria.

Viciedo, C. (2009). *Educación para la Paz y los Derechos Humanos.* Cuba Socialista.

### **Cómo llevar a cabo una investigación de diseño mixto: Evaluación de las Aulas Abiertas Especializadas**

**Dra. Pilar Arnaiz-Sánchez**

*Catedrática de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Murcia, España*

#### **Agradecimiento**

Quiero que mis primeras palabras sean de agradecimiento a las autoridades de UCATECI. En concreto, quiero darle las gracias al Rector Reverendo Padre Dr. Sergio De la Cruz de los Santos, a la Vicerrectoría de Investigación y Asuntos Académicos Democráticos, al Dr. Don Saturnino de los Santos y a todas las personas que han hecho posible estas Jornadas, también a todos los asistentes a las mismas.

La exposición del presente trabajo la dividiré en dos partes. La primera estará dedicada a plantear el concepto y finalidad de los diseños mixtos en investigación, su evolución y tipos. Y, en un segundo momento, se presenta a modo de ejemplo, el diseño mixto llevado a cabo en la investigación "Medidas específicas de atención a la diversidad: evaluación de las aulas especializadas en la Región de Murcia" (España), financiada por el Ministerio de Economía y Competitividad, España (EDU2016-78102-R).

Para un mayor conocimiento de esta investigación pueden consultar dos libros que se han publicado respecto a la misma. El primero titulado *Aulas Abierta de la Inclusión*<sup>1</sup> y el segundo *Investigando los caminos hacia la inclusión: las aulas abiertas especializadas*<sup>2</sup>.

#### **Los diseños mixtos: concepto y finalidad, evolución y tipos**

Los diseños mixtos se consideran un tipo de estudio en los que el investigador combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos, lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio (Johnson y Onwuegbuzie, 2004). La finalidad de que se combinen estas dos metodologías de trabajo, según Pereira (2011), es la de favorecer el estudio que se quiere realizar con mayor profundidad y detenimiento, o dicho de otra forma, con mejores evidencias y comprensión del fenómeno que se está estudiando. Evidentemente, esto traerá consigo que los conocimientos teórico-prácticos que se extraigan del estudio que se realice sean mucho mayores. Junto a la recogida de datos cuantitativos, se pueden utilizar otros tipo de técnicas de carácter cualitativo para la recogida de la información como pueden ser: imágenes, narraciones orales o escritas, entrevistas, grupos focales, observaciones,... Se puede utilizar toda una serie de técnicas que apoyen y den un mayor sentido y profundización a los datos cuantitativos que se recogen en el estudio.

1. Arnaiz-Sánchez P. y Escarbajal Frutos, A. (2020). *Aulas abiertas a la inclusión*. Madrid: Dykinson.

2. Arnaiz-Sánchez, P. y Escarbajal Frutos, A. (2021). *Investigando los caminos hacia la inclusión: las aulas abiertas especializadas*. Madrid: Octaedro.

Tradicionalmente, en la investigación en Ciencias Sociales, así como en otros ámbitos, se han venido utilizando esencialmente diseños de tipo cuantitativo, asociados a la predominancia del paradigma positivista. Según Cameron (2009), la aparición de los diseños de tipo mixto se produce desde la mitad del siglo pasado, en concreto, desde 1950 a 1980, en el denominado *periodo formativo*. En dicho periodo se inicia la realización de investigaciones de carácter cualitativo que empiezan a adquirir bastante relevancia. A raíz de ello, empezarán a llevarse a cabo estudios en los que se unen datos cuantitativos y cualitativos, que ponen de manifiesto la posibilidad de trabajar de esta manera y de unir estos dos tipos de datos. Se empieza, pues, a analizar y a decidir si esta forma de investigar, combinando ambas técnicas, podría ser de interés. Estamos ante diseños iniciales que se van conociendo y estudiando sin que su utilización adquiera todavía una gran relevancia.

Va a ser en el *periodo paradigmático, desde 1970 hasta 1999* del pasado siglo, cuando los diseños de carácter mixto adquieran una mayor relevancia y empiecen a utilizarse en distintos ámbitos de conocimiento, lo que traerá consigo un gran debate entre los investigadores acerca de sus principales aportaciones. Desde las Ciencias Sociales los diseños mixtos se empiezan a extender a las Humanidades y a otras áreas de carácter más científico, como la Ingeniería y la Medicina.

Se inicia, por tanto, un gran debate respecto al significado de la investigación cuantitativa, ligada al paradigma positivista, y sobre la investigación llevada a cabo con técnicas cualitativas asociadas al paradigma naturalista. Como consecuencia de ello, se empiezan a establecer acuerdos importantes entre lo que aporta cada uno de estos paradigmas al otro. Tras este periodo de debate queda clara la conveniencia de investigar y combinar estos dos tipos de técnicas, siempre que, tras su aplicación, se pueda llevar a cabo una triangulación de los datos. El establecimiento de este proceso es de suma importancia ya que posibilitará que se puedan establecer procesos de contraste y de comparación entre los datos, de tal manera que sea posible llegar a conclusiones coherentes respecto de los mismos.

Por eso, instaurado este acuerdo, entramos en el *periodo de desarrollo procedimental, desde 1988 al año 2000*, años muy importantes ya que durante los mismos se siguen haciendo investigaciones con diseños mixtos que van depurando y refinando aquellos procedimientos que son de un mayor interés.

Así, a partir del año 2000, entramos en el *período de defensa y aplicación clara y decidida de estos diseños*, lo que continúa hasta nuestros días. Habrá unanimidad entre los investigadores acerca de que estos diseños se pueden utilizar sin ningún problema, ya que aportan una gran riqueza.

Cabe indicar de los periodos enunciados que unos cabalgan sobre otros hasta que la implantación de los mismos se va consolidando, siendo en el ámbito de las Ciencias Sociales donde tienen un mayor peso, aunque se utilizan en otras disciplinas.

## Tipos de diseños mixtos

Driessnack et al. (2007) señalan que los diseños mixtos se pueden clasificar de la siguiente forma (Ver Figura 1):

CUAL	+	cual
CUAL	→	cual
CUAL	+	cuan
CUAL	→	cuan
CUAN	+	cuan

CUAN	→	cuan
CUAN	+	cual
CUAN	→	cual

**Figura 1. Clasificación de los diseños mixtos**

Según Pereira (2011, p.18), la simbología utilizada se debe interpretar de la siguiente manera:

**+** : Significa que el método secundario se está utilizando simultánea o concomitantemente en el mismo período de recolección de datos.

**→** : Indica que el método secundario se utilizó después de la recolección de los datos primarios.

**Mayúscula:** señala el método o enfoque que tiene priorización en el diseño.

**Cual:** se refiere al enfoque o métodos cualitativos.

**Cuan:** se refiere al enfoque o métodos.

Como se puede comprobar por esta simbología, los diseños mixtos son variados, a tenor de las combinaciones que se realicen en sus distintos elementos. Pueden ser de tipo Cualitativo más cualitativo: CUAL con mayúscula con un + y aquí cual en minúscula. La simbología que aquí aparece hace referencia a lo siguiente:

- En primer lugar, estamos viendo cualitativo en mayúscula (CUAL) y en minúscula (cual), lo que significa que en este tipo de diseño hay una parte inicial de la investigación de tipo cualitativo y que va a haber otra parte también de tipo cualitativo que se utiliza después con carácter secundario, es decir, que tiene menos peso en el estudio

- En segundo lugar, si se utiliza la flechita significa que el método secundario que se ha utilizado para la investigación se ha hecho en un periodo posterior a la recolección de los datos primarios. Si aparece el signo +, nos indica que se realiza al mismo tiempo, de manera concomitante

Dentro de la clasificación de los diseños mixtos, estos pueden ser de tipo: descriptivo, explicativo y de transformación. Y, según la finalidad y el objeto con

que realicemos la investigación, también se clasifican en secuencial -una parte después de la otra- o en concurrentes -hacer las todas las partes al mismo tiempo-

### **Ejemplo de un diseño mixto: Evaluación de las aulas abiertas especializadas en la Región de Murcia**

El grupo de investigación "Educación Inclusiva: una escuela para todos" (Grupo EDUIN) de la Universidad de Murcia, el cual dirijo, hemos llevado a cabo durante cuatro años la *Evaluación de las aulas abiertas especializadas en la Región de Murcia*, cuyos resultados muestran las evidencias de lo que sucede en el interior de los centros educativos ordinarios que disponen de unidades específicas de educación especial, llamadas Aulas Abiertas Especializadas (AAE), unidades que también se encuentra en los centros de educación especial.

Esta investigación, bastante relevante, nos ha permitido evaluar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia el funcionamiento de las AAE existentes tanto en Educación Infantil y Primaria como en Educación Secundaria Obligatoria (3-12 años). Estas son aulas de educación especial que siempre han estado en los centros de educación especial porque atienden al alumnado gravemente afectado (discapacidad psíquica severa, autismo y otros trastornos generalizados del desarrollo o una pluridiscapacidad asociada a discapacidad auditiva severa o profunda y discapacidad psíquica, discapacidad motórica grave asociada a discapacidad psíquica con alteraciones graves en la comunicación). Pero en la actualidad, con el proceso de la inclusión educativa, estos alumnos se están escolarizando en los centros ordinarios con los apoyos que proporciona la medida específica de atención a la diversidad que representan las AAE.

Estas aulas en educación infantil tienen de tres a seis alumnos, en educación primaria y en educación secundaria obligatoria de cuatro a siete alumnos. El equipo docente que las atiende son Profesores de Pedagogía Terapéutica (Maestros de Educación Especial) y de Audición y Lenguaje; el resto de los docentes de aula de referencia (aula ordinaria) es el profesorado que atiende a todo el alumnado (AAE más los del aula ordinaria) cuando imparte las materias de Educación Física, Educación Artística (Música y Plástica y Religión o

alternativa según las creencias del alumnado), que los alumnos del AAE comparten con los compañeros del Aula Ordinaria de Referencia (AOR). Así, el alumnado del AAE desarrolla una parte del currículum en estas aulas y otra parte en las AOR que tienen asignadas, lo que favorece un proceso de escolarización más normalizado aunque no sea el óptimo desde los



planteamientos de la educación inclusiva (Arnaiz, 2019). Otros profesionales que atienden a las mismas son los Auxiliares Técnicos Educativos, Fisioterapeutas y Orientadores (psicólogos, pedagogos o psicopedagogos).

En esta investigación el *objetivo general* ha sido analizar la ordenación, el funcionamiento y la respuesta educativa que se ofrece de las aulas abiertas especializadas como medida específica de atención a la diversidad en la Región de Murcia. De este objetivo general emanan 12 objetivos específicos, pero en este trabajo nos centraremos en el objetivo 4: Conocer la valoración de la comunidad educativa acerca de las aulas abiertas.

El planteamiento de la investigación llevado a cabo para la consecución de este objetivo permitirá poner un ejemplo del diseño mixto utilizado

### ¿Qué diseño e instrumentos utilizamos?

Para el estudio del citado objetivo se ha utilizado un diseño CUAN → cual. Esta simbología, como se indicó anteriormente, significa que la parte cuantitativa, escrita en letras mayúsculas, ha tenido una mayor importancia que la parte cualitativa, en letras minúsculas. Por la indicación de la flecha sabemos que la parte de recogida de datos cualitativa, no se ha hecho al mismo tiempo que la cuantitativa porque si no encontraríamos aquí el signo +. Se ha hecho en una segunda parte con la finalidad de poder completar y profundizar en aquellos datos que recogidos en la parte cuantitativa que resultaban de mayor interés para el objeto de estudio.

A su vez, en la figura 2 se comprueba que se ha utilizado una estrategia secuencial de tipo exploratorio, puesto que hemos querido profundizar acerca de la situación de las AAE en la Región de Murcia, una vez recogidos y analizados los datos cuantitativos, con la finalidad de hacer propuestas de mejora, a los centros participantes y a la Consejería de Educación de nuestra región.



Figura 2. Diseño de la investigación

Como se puede comprobar en la figura 2, en la parte cuantitativa los instrumentos utilizados han sido los cuestionarios y en la parte cualitativa las entrevistas y los grupos focales.

Se utilizaron 8 cuestionarios dirigidos a los distintos actores directamente implicados con el funcionamiento de las AAE y que, por tanto, podían ofrecer una información clave. Acorde a ello, diseñamos diferentes cuestionarios dirigidos a los equipos directivos, al equipo docente y profesional de las AAE; a los orientadores (pedagogos, psicólogos o psicopedagogos), que son los que llevan a cabo las evaluaciones del alumnado; para el tutor o la tutora del aula abierta (profesores de pedagogía terapéutica); para el tutor del aula de referencia; para la familia; para el propio alumnado del aula abierta, hecho con pictogramas para facilitar la comprensión; y, finalmente, otro cuestionario para el alumnado de las aulas de referencia, todos ellos los protagonistas de esta investigación.

Para la realización de las entrevistas y de los grupos focales se diseñaron las correspondientes *Guías de preguntas*, las cuales fueron validadas por el procedimiento de Juicio de Expertos antes de ser llevadas a cabo.

### ¿Cuántos fueron los participantes?

Los participantes de este estudio han sido 3905, todos ellos implicados en las 108 AAE de la Región de Murcia, ubicadas en 82 centros de enseñanza de infantil, primaria y secundaria.

La muestra desglosada para el desarrollo de la parte cuantitativa puede comprobarse en la Figura 3:



Figura 3. Participantes cuestionarios

Para la parte del estudio cualitativo los participantes, según muestran las Figuras 4 y 5, fueron los siguientes:



Figura 4. Participantes entrevistas



Figura 5. Participantes grupos focales

## ¿Cómo se analizaron los datos?

Para el análisis de los datos cuantitativos se recurrió a la estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) con el fin de conocer las percepciones de los diferentes participantes. Se realizaron análisis inferenciales para valorar la existencia de diferencias en función de las variables establecidas, utilizando la estadística no paramétrica a través de las pruebas H de Kruskal-Wallis y U de Mann-Whitney, con un nivel de significación estadística de  $\alpha = .05$ . Estos análisis se realizaron utilizando el paquete estadístico SPSS, versión 24.

Para el proceso de análisis de los datos cualitativos se realizó una transcripción literal de la información recabada en distintas entrevistas y grupos focales procediendo, a continuación, a un análisis de su contenido. Para ello utilizó el software de apoyo estadístico cualitativo Atlas.Ti (The Qualitative Data Analysis & Research Software, versión 8 para Windows). Los datos obtenidos de ambos tipos de análisis fueron triangulados (Ver figura 6).



Figura 6. Proceso de análisis y triangulación de los datos

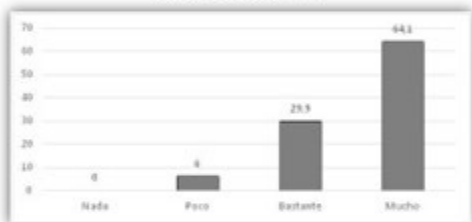
## Exposición de resultados en un diseño mixto

En la exposición de los resultados, como se puede comprobar en las Figura 7, al tratarse de un diseño mixto, se van mostrando los resultados cuantitativos apoyados por los datos cualitativos recogidos en un segundo momento, para ampliar, dar un mayor sentido y conocer mejor el significado de los datos cuantitativos de la investigación.

#### 4 Conocer la valoración de la comunidad educativa sobre las aulas abiertas

##### EQUIPO DOCENTE Y PROFESIONAL DEL AULA ABIERTA

##### Alumnado del aula abierta enriquece al centro educativo



Colectivo	Media	Desviación Típica
Equipo Docente y Profesional	3.59	508
Orientador	3.50	557
Equipo Miembro equipo directivo	3.63	622
Tutor Aula Abierta	3.75	487
Tutor Aula Referencia	3.43	688

La gran mayoría de participantes (94%) manifiesta una percepción positiva sobre el aula abierta como una medida que ayuda a enriquecer el centro educativo en el que se inserta.

*"El aula abierta en el centro aporta valores para todos: tolerancia, compañerismo y respeto hacia la diversidad. Eso ya es algo muy positivo a valorar de la medida"*  
(Directora centro concertado de primaria)

SEMINARIO  
PROYECTO  
INVESTIGACIÓN

Medidas específicas de atención a la diversidad: evaluación de las aulas abiertas especializadas en la Región de Murcia



Figura 7. Exposición de resultados

Quiero mostrar aquí un ejemplo de técnicas de análisis cualitativo utilizadas con los niños de las AAE y de las AOR, denominada "El mural de las situaciones" (Ver Figura 8).

#### 4 Conocer la valoración de la comunidad educativa sobre las aulas abiertas

##### ALUMNADO DEL AULA ABIERTA Y DEL AULA DE REFERENCIA

##### Opinión del alumnado de aula abierta hacia su aula especializada, los profesores y los compañeros de la misma

ITEMS	ETAPA EDUCATIVA			MED. A. A. (M)	MED. A. A. (M)	DES. (D.T.)
	PRIMARIA	SECUNDARIA	GENERAL			
1.1. Me gusta mi aula abierta	NO (D)	8 (3,9%)	3 (2,1%)	11 (3,2%)	1,97	2 (0,17)
	SÍ (D)	197 (86,1%)	138 (97,9%)	335 (86,8%)		
	TOTAL	205 (100%)	141 (100%)	340 (100%)		
1.2. Me gusta estar con los compañeros del aula abierta	NO (D)	16 (7,8%)	5 (3,7%)	21 (6,1%)	1,74	2 (0,16)
	SÍ (D)	188 (92,2%)	136 (96,3%)	324 (93,9%)		
	TOTAL	204 (100%)	141 (100%)	345 (100%)		
1.3. Me gustan los profesores del aula abierta	NO (D)	6 (2,9%)	2 (1,4%)	8 (2,3%)	1,18	2 (0,15)
	SÍ (D)	200 (97,1%)	139 (98,6%)	339 (97,7%)		
	TOTAL	206 (100%)	141 (100%)	347 (100%)		

##### EXAMPLES



SEMINARIO  
PROYECTO  
INVESTIGACIÓN

Medidas específicas de atención a la diversidad: evaluación de las aulas abiertas especializadas en la Región de Murcia



Figura 8. Mural de las situaciones

Mediante esta técnica los niños pueden dibujar, escribir, utilizar poner noticias, textos, fotos, etc. De esta forma, se le da la voz al alumnado, sean cuales fueren sus posibilidades de expresión. No olvidemos que en las aulas abiertas hay alumnos que no pueden hablar o que no se entiende lo que dicen, y de esta manera pueden expresarse junto a sus compañeros sin estas dificultades.

## Conclusión

La principal conclusión obtenida en esta investigación es que en las AAE se desarrolla un modelo educativo demasiado ligado al paradigma de la educación especial más tradicional. Por consiguiente, se ha comprobado que estas aulas específicas todavía no son inclusivas por lo que se debe cambiar algunos de los aspectos de su organización y funcionamiento. El alumnado debería pasar más horas en las aulas ordinarias y compartir más asignaturas con sus compañeros del aula de referencia. Esto sería una mejora bastante importante.

Y todo esto nos lo ha permitido conocer, con bastante detalle y nivel de profundidad, la información proporcionada por los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos, y analizados a partir de un diseño mixto, como se ha mostrado a lo largo del trabajo.

## Referencias

- Arnaiz Sánchez, P. (2019). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación Educativa*, 6(9), 39-51.
- Cameron, R. (2009). *The use of mixed methods in VET research. [El uso de métodos mixtos en la investigación en educación vocacional]*. Recuperado de <http://www.avetra.org.au/papers-2009/papers/12.00.pdf>
- Driessnack, M., Sousa, V. y Costa, I. (2007). Revisión de los diseños de investigación relevantes para la enfermería: parte 3: métodos mixtos y múltiples. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15(5), 179-182. Recuperado de [http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n5/es\\_v15n5a24.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rlae/v15n5/es_v15n5a24.pdf)
- Johnson, B. y Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come [Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado]. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. Recuperado de <http://edr.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/7/14>
- Pereira Pérez, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación. Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15-29. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>

# SALA 1

Sesión 3 • Coordinador: Dr. Juan Peña

## Educación inclusiva en el Centro Educativo Padre Lamarche de la República Dominicana: estudio de caso

*Bellanira Farías*  
Regional 06, La Vega

### Introducción

La inclusión es el proceso de identificación y respuesta ante la diversidad de las necesidades de los individuos en todos los ámbitos que en la sociedad convergen: social, laboral y educativo. Este último busca actualmente realizar cambios y modificaciones positivas en los contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias con la idea de ofrecer igualdad de oportunidades a todo el alumno en los diferentes centros educativos, sin importar condiciones físicas, económicas, familiares, social, étnicas, religiosas entre otras.

A juicio de Booth y Ainscow (2011), la educación inclusiva trata de brindar participación a todo el alumnado, por lo cual los centros escolares deben ser responsable de atender la diversidad tomando en cuenta sus características, intereses y competencias.

En ese mismo orden, Duk y Murrillo (2018) afirman que la educación inclusiva posee el imperativo moralista de avalar el acceso, la plena participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, libremente de sus diferencias personales y su origen social y cultural.

Mediante observación se percibe que los centros educativos utilizan las mismas estrategias de intervención para todos sus alumnos en el aula, sin tomar en cuenta el ritmo o estilo de aprendizaje de cada uno de ellos, de manera que esto puede impedir que todos asimilen lo que se le quiere enseñar y desarrollen competencias ya que, cada uno aprende de manera diferente.

De igual manera, en ocasiones se les niega el acceso a los alumnos en los centros educativos, con más frecuencia cuando presentan necesidad específica de apoyo educativo asociadas o no a discapacidad, con la justificación de no contar con el personal especializado para apoyar a estos alumnos, en ese mismo orden alegan no tener estructura física adecuada, así como también que no hay cobertura para ingresar nuevos alumnos al centro. Si el alumno es admitido simplemente cumplen con el acceso, pero no con los seguimientos requeridos y sistematicidad para el desarrollo de las competencias fundamentales y específicas.

Todo esto trae consigo el riesgo de que estos alumnos deserten del sistema, vulnerando sus derechos fundamentales de recibir una educación de calidad que garantice las mismas oportunidades para todos y todas, por tal razón limita la posibilidad de interactuar en la cotidianidad social, quedando en una condición de exclusión por parte del centro educativo y, por ende, por la sociedad.

En esta investigación se busca analizar los procesos de educación inclusiva que se dan en el centro educativo Padre Lamarche de la República Dominicana. La misma ofrecerá datos importantes para analizar y reflexionar de manera que se identifiquen fortalezas y debilidades con relación a las acciones llevadas por los diferentes actores del proceso educativo.

### **Objetivo general**

Analizar la respuesta educativa en el centro educativo Padre Lamarche de la República Dominicana desde la perspectiva de los maestros, familias, alumnado y equipo, para comprobar si responden a un planteamiento inclusivo.

Este objetivo general se desarrollará mediante los siguientes objetivos específicos:

1. Determinar el conocimiento que tienen los maestros y equipo directivo sobre las normativas que sustentan la educación inclusiva en República Dominicana.
2. Conocer el trabajo que realiza el equipo directivo del centro en pro de la educación inclusiva.
3. Describir las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes para la inclusión del alumnado.
4. Identificar los criterios de evaluación utilizados por los docentes para ver el progreso de los alumnos con y sin necesidades de apoyo educativo en el aula.
5. Conocer la opinión de los padres en cuanto a la inclusión de sus hijos en la escuela objeto de estudio.
6. Escuchar las voces del alumnado con y sin necesidades de apoyo educativo en cuanto a su acogida e inclusión en el centro.

### **Sinopsis del marco teórico**

La inclusión en la educación consiste en velar por que cada educando se sienta valorado y respetado, y pueda disfrutar de un claro sentido de pertenencia. Sin embargo, muchos obstáculos se yerguen en el camino hacia ese ideal. La discriminación, los estereotipos y la alienación excluyen a muchos. Estos mecanismos de exclusión son esencialmente los mismos, independientemente del género, la ubicación, la riqueza, la discapacidad, el origen étnico, la lengua, la migración, el desplazamiento, la orientación sexual, el encarcelamiento, la religión y otras creencias y actitudes (UNESCO, 2020).

En tal sentido, la inclusión educativa es un factor esencial para tomar en cuenta en el sistema educativo en sus diferentes niveles; autores como Parra y Peña (2015) manifiestan que se debe suprimir la discriminación en las instituciones escolares, que nadie se vea propenso a sufrirla; las escuelas deben brindar ayuda, soporte y servicios a todos los niños y adolescentes con NEE para que disfruten de sus derechos, al igual que todos los demás alumnos.



En la reunión Mundial sobre la EPT celebrada en Mascate UNESCO, (2014), tuvo como fin afianzar la hoja de ruta para alcanzar la EPT después de 2015. Fruto de esta reunión se confirmó el propósito global de asegurar una educación de calidad, equitativa e inclusiva y el aprendizaje para todas las personas del mundo proyectada para el 2030.

Para Booth y Ainscow (2000) la inclusión no tiene que ver solo con acceso de los alumnos/as con ciertas discapacidades en las escuelas comunes. Más bien esta busca eliminar muros que limitan la participación de todos los alumnos/as y más aún de las que se encuentran expuestas a la vulnerabilidad.

En tal sentido, Gayle (2014) dice que avanzar hacia una escuela inclusiva necesariamente nos lleva a aumentar la participación y colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa y de las distintas administraciones, aportando cada cual lo mejor de sí: colaboración, compromiso, respeto, recursos, apoyos, información y formación.

Para seguir fomentando el trabajo colaborativo y participativo en los centros educativos se organiza el equipo de gestión el cual es el que se encarga de la gestión y el buen desenvolvimiento de las labores educativas. Es un equipo que coordina y organiza los procesos de acompañamiento y seguimiento del centro en las áreas pedagógicas y administrativas, el mismo está compuesto por: director, orientador, coordinador, representación de los docentes, psicólogo.

## Metodología

Se trata de una investigación de carácter descriptivo, con un diseño cuantitativo no experimental.

Se utilizó la estrategia de encuesta, como técnica, el cuestionario.

Tiene un alcance de (41) docentes, (8) equipos directivos, (657) alumnos, (538) familias del centro educativo Padre Lamarche perteneciente al Distrito Educativo 06-05, La Vega Este, Rep. Dom.

Resultados y su análisis

**Tabla 1**  
*Conocimiento de normativas que sustentan educación inclusiva*

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
Siempre/mucho	3	7.3%
Frecuentemente/bastante	10	24.4%
A veces/poco	18	43.9%
Nunca/nada	10	24.4%
Total	41	100%

Fuente: instrumento aplicado al profesorado.

La tabla 1 muestra que el 43.9% de los profesores refiere que tiene poco conocimiento acerca de las normativas que sustenta la educación inclusiva, el 24.4% refiere que tiene bastante conocimiento, el 24.4% refiere que no tiene nada de conocimiento y el 7.3% dice tener mucho conocimiento.

**Tabla 2**

Al momento de elegir la estrategia de planificación y las estrategias de enseñanzaaprendizaje, lo hace tomando en cuenta los diferentes ritmos, estilos de aprendizajes, capacidades e intereses del alumnado.

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	%
Siempre/mucho	13	31.7%
Frecuentemente/bastante	15	36.5%
A veces/poco	10	24.3%
Nunca/nada	3	7.3%
Total	41	100%

Fuente: instrumento aplicado al profesorado.

La tabla 2 muestra que el 36.5% de los profesores refiere que frecuentemente toma en cuenta el ritmo y estilo de aprendizaje de sus estudiantes al momento de planificar; el 24.3% respondió a veces; el 31.7 %, siempre y el 7.3% respondió nunca.

## Conclusiones

Tomando en cuenta los resultados obtenidos respecto al objetivo número uno sobre el conocimiento del docente en cuanto a las normativas que sustenta la educación inclusiva en la República Dominicana, en la tabla arriba señalada se confirma que 43% de los docentes tienen poco conocimiento de las normativas, manifestando una minoría que conoce muchos del tema, quedando de manifiesto la necesidad de formación a los docentes en relación con la educación inclusiva.

Los docentes representan una de las fuerzas más sólidas e influyentes con miras a garantizar la equidad, el acceso y la calidad de la educación. Ellos son la clave del desarrollo mundial sostenible. No obstante, su formación, contratación, permanencia, estatus y condiciones de trabajo son temas que siguen siendo preocupantes (UNESCO 2019).

En ese sentido Arnaiz (2007) señala que la formación del profesorado y la actitud del docente son piezas clave en cuanto al éxito o el fracaso de la aplicación de estrategias en la atención a la diversidad.

En cuanto a la tabla número 19, el 36.5% de los docentes contestaron que frecuentemente toman en cuenta los diferentes ritmos, estilos de aprendizajes, capacidades e intereses del alumnado al momento de elegir la estrategia de planificación y las estrategias de enseñanza aprendizaje.

Cabe destacar que el MINERD (2016) señala que no hay una fórmula única para planificar, más bien se considera variadas. La aplicación y desarrollo de las estrategias de planificación depende del ambiente donde el alumnado se encuentra inmerso, de sus necesidades y de la comunidad educativa en la cual se está trabajando.

Arnaiz (2012) expresa que, en el contexto de educación democrática y participativa, el análisis de la percepción y de la valoración del profesorado ante la respuesta educativa de los centros escolares a la diversidad educativa constituye un factor primordial para seguir avanzando en el camino de la inclusión. Es necesario reconstruir las escuelas y promover la inclusión a través del establecimiento de compromiso que favorezca el cambio, permitiendo a la comunidad educativa tomar decisiones consensuadas sobre el sentido y el valor de lo que enseñan y hacen mediante procesos de reflexión crítica sobre su práctica.

## Referencias

- Arnaiz P. Guirao, L. Garrido, C. (2015). *La Atención a la Diversidad: del Modelo del Déficit al Modelo Curricular*. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 15, enero, 2007, pp. 1-38.
- Arnaiz, Escabajal y Caballero (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 195-210.
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25-44. Recuperado de <http://revistas.um.es/educatio/article/view/149121>
- Arnaiz, P. (2019). *La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. Lección magistral apertura de curso 2018-2019. Universidad de Murcia.
- Booth, T. and Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools; (3rd edition)*. Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Checo, F. (2017). El ODS 4 en República Dominicana: Articulación con la agenda educativa nacional. Foro Socioeducativo. *Revista InteRed*, 17, 1-3. Recuperado de <https://www.centropoveda.org/Boletin-No-17-El-ODS-4-en.htm>
- Duck, C. y Murillo, F.J. (2018). El mensaje de la educación inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 1-3.
- Escudero, J. y Martínez, M. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*. N.º 55 (2011), pp. 85-105.

Ley No. 66-97. *Ley general de educación*. Publicada en La Gaceta, Diario Oficial No. 9951, del 10 de abril del año 1997 /4/97). República Dominicana.

MINERD (2016). *Diseño Curricular Primer Ciclo Nivel Primario*. Editorial Centenario S.R.L. Santo Domingo, D. N. Rep. Dom.

ONU (2015). *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Consultado en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. (1era ed). Ediciones Cinca, S.A. Madrid, España.

Parra, E. y Peña, O. (2015). *El niño con discapacidad: elementos orientadores para su inclusión social*. Salud Uninorte Universidad del Norte Barranquilla, Colombia. 31 (2), pp. 329-346.

Parrilla, M. A. (2010). Ética para una investigación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(1), 165- 174.

Pimenta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. Docencia universitaria basada en competencias. 1era edición PEARSON EDUCACIÓN, México.

UNESCO (2020). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: todos sin excepción*. París, UNESCO.

# SALA 1

Sesión 3 • Coordinador: Dr. Juan Peña

## Análisis de las medidas de atención a la diversidad en la República Dominicana

*Frank D. Saviñón R.*  
*Regional 06, La Vega*

### Introducción

#### Planteamiento del problema:

En países como España, son implementadas medidas de atención a la diversidad con la finalidad de atender al alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) con unos resultados excelentes al brindar los apoyos requeridos por las necesidades educativas de cada condición. En la República Dominicana también existe esta problemática reflejada en los indicadores de eficiencia interna de los centros educativos al conocer las estadísticas en cuanto a promoción y repitencia se refiere; esto es determinado a través de la aplicación de la evaluación diagnóstica que es aplicada al inicio de cada año escolar, la detección de estas necesidades obliga a los centros educativo a la elaboración de planes de mejora para contribuir a la eliminación de las barreras a los aprendizajes, pero se hace necesario una profundización en la implementación de medidas de atención a la diversidad lo cual si no se hace tendremos unos indicadores de eficiencia interna muy elevados con mucha repitencia, descensión escolar y niveles de promoción muy bajos.

#### Justificación:

La literatura especializada afirma, que se ha podido realizar buen desempeño docente y considerables avances en los aprendizajes de los estudiantes a través de la implementación de medidas de atención a la diversidad lo cual se traducirían en calidad de los procesos educativos, por lo tanto, vemos pertinente la realización de esta investigación ya que contamos con los recursos necesarios para su realización, además contamos con la colaboración de instituciones, equipos de gestión, comunidad educativa en general.

#### Objetivos del trabajo:

General: analizar la incidencia de las medidas de atención a la diversidad en la buena práctica de los docentes y en los aprendizajes de los estudiantes.

#### Específicos:

1. Conocer la formación de los docentes en atención a la diversidad,
2. Definir la importancia de las medidas de atención a la diversidad para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje,
3. Valorar la implementación de las medidas de atención a la diversidad,
4. Describir el impacto educativo de las medidas de atención a la diversidad, y

5. Conocer la valoración del profesorado sobre la aplicación de las medidas de atención a la diversidad.

### **Sinopsis del marco teórico:**

En esta investigación se pretende realizar un análisis desde la perspectiva del profesorado para identificar cómo las medidas de atención a la diversidad inciden sobre el logro de mejoras en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Como ha apuntado la literatura especializada, considerar las opiniones del profesorado supone escuchar una de las voces más autorizadas en materia de diseño e implementación de medidas de atención a la diversidad (Abellán y Arnaiz, 2015; Alonso et al., 2009; Arnaiz, 2011; Arnaiz, 2012; Castillo et al., 2016; Educantabria, 2006; Escudero, 2018; Espiñeira-Bellón, et al., 2012; González, et al., 2009; Hontangas, 2010; Jarquez, 2016; Lloyd et al., 2010; Lozano, et al; 2018; Martínez, 2005; Pérez, et al., 2015; Polo, 2013).

Cabe destacar que nuestra investigación se contextualizará en la realidad que existe en los centros regulares del sistema educativo de la República Dominicana. En este sentido, se tendrán en cuenta los planteamientos educativos y curriculares de este país, como, por ejemplo, la Ley General de Educación 66-97, la Constitución de la República (2010), la Ley 136-03 (2003), (MIMERD, 2003; Orden departamental 24-2003), (MINERD, 2018; Ordenanza 04-2018) y el Pacto Nacional para la Reforma Educativa 2014-2030, además de otras disposiciones legales que sean necesarias consultar. Además de los desarrollos normativos en materia de educación, esta investigación tendrá como referentes los hallazgos que, en materia de atención a la diversidad, se han apuntado en este campo de conocimiento y que, a continuación, enumeramos:

Abellán y Arnaiz (2015) afirman la necesidad de que la práctica educativa, que ha de estar impregnada por la filosofía inclusiva, plantee el acceso, la presencia, la participación, la permanencia, el éxito y el logro de todos los estudiantes. Alba (2012) sostiene que uno de los grandes retos de la educación actual es garantizar la calidad de la educación de todos los alumnos. Alonso et al. (2005) establecen una organización de medidas de atención a la diversidad que se estima de notable interés. También resulta interesante la propuesta de Jarquez (2016), que clasifica las medidas de atención a la diversidad de la siguiente manera: medidas ordinarias de atención a la diversidad, de apoyo y refuerzo educativo, y extraordinarias. Arnaiz (2011) puntualiza que las medidas de apoyo ordinario de atención a la diversidad podríamos entenderlas como aquellas herramientas que con mayor o menor grado de frecuencia o generalidad son empleadas para responder a la diversidad de todo el alumnado. Asimismo, entiende que hay una gran incidencia en el uso de las medidas de atención a la diversidad y en el desempeño docente, lo cual se traduce en aprendizajes más significativos en las vidas de los estudiantes y que las medidas ordinarias para la atención a la diversidad mejoran el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los alumnos de un aula.

Castillo, Cruz y Amiama (2016) expresan que en la República Dominicana las medidas de atención a la diversidad son un conjunto de acciones que la escuela, como parte central de su oferta educativa, realiza con miras a desarrollar las competencias establecidas en el currículo, la participación y la permanencia de los estudiantes con necesidades específicas. Dentro de las medidas podemos citar las siguientes: evaluación inicial para la toma de decisión, estrate-

gias de escolarización, medidas de accesibilidad, medidas para el proceso educativo, gestión educativa, ambientes para el aprendizaje, organización del aula, planificación de los procesos educativos para la diversidad, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), estrategias pedagógicas, evaluación de los aprendizajes, ajustes curriculares individualizados, fases para la realización, la cual consta de seis partes, plan de apoyo psicopedagógico individualizado, criterios para la Promoción y las Certificaciones de estudios. Castillo et al. (2016) aclaran que las medidas de atención a la diversidad en la República Dominicana se implementan cuando los estudiantes han pasado por el proceso de una evaluación inicial que contemple el análisis y la valoración de las condiciones personales que inciden en el aprendizaje de los/las estudiantes.

Domínguez (2005) expresa que, durante los cursos 2006-09, un equipo de la UPV/EHU2 realizó dos investigaciones sobre el impacto que estaban teniendo en la Comunidad Autónoma Vasca la aplicación de todas las medidas de atención a la diversidad.

Hontangas (2010) afirmó que la atención a la diversidad también es objeto de estudio, partiendo de la importancia que tiene dentro de una educación inclusiva, mediante la adopción de medidas ordinarias y extraordinarias en los centros docentes, las cuales se recogen en el plan de atención a la diversidad que forma parte del proyecto educativo de centro.

Ordenanza 04-2018 establece en su artículo 4, que la implementación de las medidas de atención a la diversidad es el primer paso para la atención a las diferencias individuales dirigidas a todos los estudiantes de todos los niveles, modalidades y subsistemas.

Polo (2013) afirma que la clave para conseguir una mejora del sistema educativo pasa por seleccionar cuidadosamente aquellas medidas educativas que resulten apropiadas para el nivel de rendimiento de nuestro alumnado e implantarlas con constancia y disciplina en la práctica docente individualizada.

### **Metodología:**

El enfoque de la investigación es descriptivo en función de los objetivos declarados y, desde el punto de vista metodológico, adopta un diseño de carácter mixto que combina la investigación cuantitativa y cualitativa y su alcance es el análisis de la implementación de las medidas de atención a la diversidad en la República Dominicana.

La estrategia, es la entrevista y la técnica es un instrumento adaptado el cual consta de 73 ítems.

### **Resultados y su análisis:**

En el análisis del marco teórico hemos conocido informaciones relevantes en cuanto a medidas de atención a la diversidad se refiere dentro de las cuales destacamos:

- » Que existe una amplia literatura especializada que trata de manera detallada la temática.

- » Las medidas de atención a la diversidad son de sumo interés.
- » La clasificación de las medidas en: ordinarias y extraordinarias.
- » Que responden a la diversidad de todo el alumnado y una gran incidencia en el desempeño docente.
- » La implementación de medidas incide en los aprendizajes.
- » En la República Dominicana se implementan una serie de medidas.
- » La atención a la diversidad es objeto de estudio por la importancia de las medidas de atención a la diversidad.
- » Las medidas forman parte del proyecto educativo de centro.
- » La clave para la mejora del sistema educativo está en la selección cuidadosa de las medidas de atención a la diversidad.

### Conclusiones:

1. Un alto porcentaje de los docentes de la República Dominicana están formados en atención a la diversidad.
2. Las medidas son importantes para los procesos enseñanza aprendizaje
3. Las medidas son valoradas por su utilidad desde la perspectiva docente.
4. Los docentes describen como positivo el impacto de las medidas.
5. Los docentes afirman que es necesario aplicar las medidas para el apoyo a los aprendizajes del alumnado.

### Bibliografía:

- Abellán y Arnaiz, (2015). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. *Revista Tendencias pedagógicas*, 22, 9-30.
- Alonso, J. y Juste, M. (2009). Evaluación de las medidas de atención a la diversidad en la Educación Primaria en Galicia: impacto escolar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 20(2), 123-134.
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra le exclusión, buenas prácticas y éxito escolar. *Revista Innovación educativa*, 21, 23- 55.
- Arnaiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo*. *Educativo Siglo XXI*, 30(1), 25-44.
- Castillo, L., Cruz, M. y Amiama C. (2016). *Orientaciones Generales para la atención a la Diversidad*. Guía para la realización de Ajustes Curriculares Individualizados (ACI). Santo Domingo: MINERD.



- Domínguez, B. (2005). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 25, 165-184.
- Domínguez, B. (2011). Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9(1) 1- 31.
- Espiñeira-Bellón, E. M., Muñoz-Cantero, J. M., y Ziemer, M. F. (2012). La autoevaluación y el diseño de planes de mejora en centros educativos como proceso de investigación e innovación en Educación Infantil y Primaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación Del profesorado* 15 (1), 145-155.
- Gobierno Dominicano (2010). Constitución de la República Dominicana. Publicada en la Gaceta Oficial No. 10561, Del 26 de enero de 2010. González, M., García, R. y Entrena, M. (2009). Medidas de atención a la diversidad: legislación, características, análisis y valoración. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(3), 79-105.
- Hontangas, N. y de la Puente, J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social: Revista de investigación social*, Vol.4,13. *Disponible [http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001%5CFile%5CLey\\_136-03.pdf](http://www.educando.edu.do/Userfiles/P0001%5CFile%5CLey_136-03.pdf)*
- Ley núm. 136-03 por la que se dicta el Código para la protección de los derechos de los niños.
- Ley Orgánica de Educación, L. (1997). Ley No. 66 97. República Dominicana. y publicada como Ministerio de Educación de la República Dominicana (2014). *Pacto Nacional para la Reforma Educativa en las niñas y adolescentes*. Adoptada el 7 de agosto de 2003.
- Martínez, P. (2013). *¿Medidas ordinarias de atención a la diversidad? Avances en Supervisión Educativa*, 19, 19-37.



## La TAD y práctica docente del área de matemática

Amado Camilo López  
UCATECI-Murcia

### Introducción

El trabajo de tesis doctoral, cuyo proyecto presentamos, trata de estudiar la enseñanza de las matemáticas, particularizando el caso de la práctica pedagógica del docente del área de matemática del Nivel Secundario en el cual se emplean algunas herramientas de la Teoría Antropológica de lo Didáctico (TAD).

En este estudio analizaremos la práctica docente del profesorado del área de matemática desde su propia concepción y el desarrollo de la actividad pedagógica «in situ», relacionando sus acciones con las «organizaciones matemáticas» y las «organizaciones didácticas» (Chevallard, 2019); así como el paso del saber sabio al saber enseñado propuesto por el mismo autor; atenderemos la distancia que lo separa, a la hora de analizar la práctica pedagógica.

Diversos estudios nacionales, regionales e internacionales, tales como Pruebas Nacionales 2016, 2017 y 2018, Informe Nacional de Prueba Diagnóstica de 3ro 2019, TERCE 2018, PISA 2015, muestran en sus resultados un bajo rendimiento de los estudiantes en el área de matemática, al parecer estos resultados están ligados de alguna forma al desarrollo de la práctica docente ya que, como opina Chevallard (2013), en la concepción de la *codeterminación didáctica* tanto el accionar docente como diversos factores del ámbito social inciden en el aprendizaje de una cuestión.

Los resultados del presente estudio ponen en relieve el accionar docente del área de matemática en torno a la práctica áulica que exhiben, en este sentido, dichos resultados servirán de referente para la comunidad académica nacional e internacional en torno a las praxeologías que promueven los maestros en su ejecución pedagógica.

El presente estudio tiene la intención general de analizar la práctica pedagógica del docente del área de matemática del Nivel Secundario a partir de la Teoría Antropológica de la Didáctica en la Regional de Educación No. 16 en el año escolar 2021 y de forma específica:

Determinar con qué frecuencia el profesorado utiliza las categorías didácticas en el desarrollo de su práctica pedagógica.

Describir el tipo de praxeología que promueven los docentes del área de matemática a través de su práctica docente.

## Sinopsis del marco teórico

A continuación, se pone en relieve una serie de aspectos teóricos que de cierta forma sustentan la epistemología que fundamentan el estudio.

La preparación del docente en el «contenido de matemática» está asociada al nivel académico donde realizará su actividad docente, (...) debe tener conocimientos ontológicos y epistemológicos de la misma, porque de una forma u otra, siempre debe tener presente que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe de estar orientado a que los estudiantes aprendan matemática (Byas y Blanco, 2017, pág. 21).

## Organizaciones praxeológicas

De acuerdo con Chevallard (2019), la TAD en lo adelante (Teoría Antropológica de lo Didáctico) en contraste con la sociedad, indica que el desarrollo de toda actividad humana puede representarse bajo un modelo único que para los efectos de esta investigación se describe como «*praxeología*»; la cual funciona como motor operador de la TAD; para Sánchez y Carrillo (2018) la idea de praxeología ayuda al individuo a clarificar de una manera “más o menos” *transparente* el contenido matemático que se estudia en la escuela; sin embargo, el mismo Chevallard hace alusión a que ninguna praxeología es perenne ni lineal, ya que las mismas envejecen y en múltiples casos son sustituidas por otras más «novedosas».

El estudio de toda actividad matemática guarda una relación «estrecha» con las actividades humanas inmersas en el contexto social y natural, pudiendo describirse todo como una «*praxeología*», unidad mínima de análisis de la TAD que contiene dos bloques: el primero (*práctico/técnico*) que describe el saber-hacer y el segundo (*tecnológico-teórico*) que supone el saber (Chevallard, 2019).

Es una línea de investigación compleja pues, como señala Carrillo (2005, XXI), hay que tener en cuenta:

Factores que «se sitúan en ámbitos muy diversos, pues la construcción de una disciplina escolar es un proceso complejo en el que interviene la sociedad en sentido amplio, los profesores y sus organizaciones, los diferentes niveles: legislativo, institucional, etc., hasta llegar al núcleo de la acción educativa: el sistema didáctico, constituido en el aula por el profesor, los alumnos y el saber, objetivo de dicha relación». (p. 18)

De acuerdo con Piña (2018), todo docente en el desarrollo de práctica pedagógica debe plantearse una dinámica «neurocognitiva» de autorreflexión que brinde respuestas a las preguntas ¿qué hice?, ¿cómo lo hice?, ¿para qué lo hice?, ¿dónde lo hice?, de manera que ese proceso le permita reflexionar sobre sus experiencias formativas y pueda tomar acciones que conduzcan a la mejora de la actividad pedagógica.

Según Byas y Blanco (2017) para que un docente pueda ser exitoso en su práctica pedagógica deber conseguir el logro de dos componentes «claves»: el dominio del «contenido específico de matemática que enseña y el contenido que deberán enfrentar a futuro» los estudiantes; es decir, «contenido en el horizonte».

## La modelización matemática en el nivel secundario

A partir del año 1980 se puede apreciar en ámbito de la investigación en educación matemática un gran interés por el estudio de la «modelización matemática» (Trelles-Zambrano et al., 2019, (Arvena & Caamacho, 2007), Bosch et al., 2006, (Blum & Niss, 1991), (Alvarez & Patagua, 2018) diferentes niveles educativos; diversos enfoques asumen la tarea de la enseñanza de la matemática a través de la modelación.

Si nos centramos en los contextos e instituciones escolares, son claros y fácilmente contrastables los avances sucedidos en los últimos 30 años en lo que se refiere a la transposición de algunas de las conceptualizaciones y recomendaciones sobre la modelización matemática y su enseñanza, desarrolladas en el ámbito de la investigación, a las realidades escolares en los distintos niveles educativos. (Barquero, 2019, p. 19)

El docente del área de matemática en el desarrollo de su práctica pedagógica tiene la necesidad de afrontar cuestiones en el desarrollo de los procesos educativos acudiendo a diversas estrategias que promuevan el aprendizaje significativo en los estudiantes; en ocasiones tiene la necesidad de incurrir a la *modelación matemática* como estrategia metodológica para el logro de ciertos objetivos. De acuerdo con Reid y Gioda (2020), la modelización matemática como estrategia docente contribuye a la construcción de conceptos matemáticos, además brinda a los alumnos ciertas herramientas necesarias en la resolución de problemas que involucren el mundo real.

## Metodología

### Método de la investigación

Este estudio utilizó los *métodos mixtos*, que según Moscoso (2017) son aquellos que combinan en una misma investigación informaciones de carácter cuantitativo y cualitativo; por su parte, Creswell (2010), citado por (Hernández et al., 2014), indican que son aquellos que usan informaciones numéricas, verbales, textuales, simbólicas, y de otras clases para entender los problemas de la ciencia.

### Diseño de la Investigación

El diseño que se implementó en este estudio fue el *Diseño Triangular Concurrente* (DITRIANC), el cual según (Hernández et al., 2014), es utilizado por investigadores cuando procuran corroborar resultados y efectuar validaciones cruzadas entre datos de tipo cuantitativos y cualitativos, aprovechando las ventajas que ofrece cada método y minimizar sus debilidades; Creswell (2013)

lo denomina «lado a lado», el cual incluye los resultados de cada variable estadística de datos cuantitativos, seguidas con categorías, citas, observaciones, otras, cualitativas, así como teorías fundamentadas que ratifiquen o no los descubrimientos cuantitativos.

## Técnicas del estudio

El presente estudio necesitó la ejecución varias técnicas para recabar los datos de la investigación; para recolectar información de tipo cuantitativa se utilizó la entrevista, la cual se materializó a través de un cuestionario tipo test.

En el caso de los datos de tipo cualitativo se usó como técnica la «observación pasiva»

## Tratamiento de los datos

Los datos que se recabaron en este estudio son de dos (2) tipos: cuantitativos y cualitativos, en tal sentido, a continuación, se describirá el tratamiento de análisis que se le aplicará a cada uno:

Los datos recolectados con el instrumento diseñado y validado con anticipación, serán analizados con el programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS 25.0), donde se hará uso del análisis descriptivo basado en frecuencias y porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión, tablas de contingencias y otros; mientras que, los datos recogidos de la observación directa de la práctica docente y la entrevista serán analizados con el programa estadístico Atlas ti. 7, categorizando, codificando y construyendo redes conceptuales a partir de los insumos percibidos y recabados.

## Resultados y su análisis

A continuación, se expone un breve análisis de los datos recabados del estudio en cuestión.

El 20% de los docentes entrevistados tienen formación de grado de Licenciado/a en Educación Mención Matemática y Física, el 18% Licenciado/a en Educación Mención Matemática, el 3% son Licenciados en Educación Básica y **el 59% son egresados de otras carreras.**

Casi en su totalidad, 97% los/as docentes, opinaron que **el estudio de las actividades matemáticas guarda alguna relación con las actividades humanas en el ámbito social y natural.**

Poco más de la mitad, 52% de los/as docentes entrevistados, indicaron estar de acuerdo en que **la falta de técnicas para realizar una tarea y cómo realizar «mejor» una tarea, son los dos principales problemas para analizar la práctica docente** mientras que poco menos de la mitad indicaron no estar de acuerdo.

## Conclusiones

A continuación, se presentan algunas conclusiones de acuerdo con los objetivos planteados en el estudio.

La estrategia de planificación que utilizan los docentes con mayor frecuencia es **la unidad de aprendizaje**.

Las estrategias metodológicas más utilizadas por los docentes en el desarrollo de práctica pedagógica son: **estrategia de recuperación de experiencias previas, estrategia de aprendizaje basado en problemas, estrategia de socialización centrada en actividades grupales y estrategia de descubrimiento e indagación**.

Las actividades que más promueven los docentes en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas son: **resolución de problemas, la solución de problemas y las demostraciones matemáticas**.

Las herramientas tecnológicas que los docentes utilizan con mayor frecuencia en su práctica son: **el Geogebra y la Ofimática**.

El tipo de praxeología que promueven los docentes en el desarrollo de su práctica pedagógica es de tipo **puntual**.

## Referencias

- Alvarez, V., & Patagua, I. (2018). Modelización matemática: Análisis de una experiencia aúlica en secundaria. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*, 31(1), 534-542.
- Barquero, B. (2019). Una perspectiva Internacional sobre la enseñanza y aprendizaje de la modelización matemática. *Investigación en Educación Matemática*, XXIII, 19-22.
- Bays, R., & Blanco, R. (2017). *Didáctica de la matemática en la formación docente*. Santo Domingo: Editora Universitaria, UASD.
- Carrillo, G. (2005). *La Metodología de la aritmética en los comienzos de las Escuelas Normales (1838-1868) y sus antecedentes*. Tesis Doctoral. Universidad de Murcia: <https://www.tdx.cat/handle/10803/78030>
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado* (Tercera ed.). (C. Gilman, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Aique Grupo Editor S. A.
- Chevallard, Y. (2013). *La matemática en la escuela. Por una revolución epistemológica y didáctica*. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.
- Chevallard, Y. (2019). Introducing the Anthropological Theory of the Didactic: an Attempt at a Principled Approach. *Hiroshima Journal of Mathematics Education*, 12, 71-114.

- Creswell, J. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods*
- Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Piña, M. (2018). *La Formación de Docentes en Matemáticas para la Sociedad del siglo XXI*. Santo Domingo: Editora de Revistas.
- Reid, M., & Gioda, R. B. (Agosto de 2020). Modelización Matemática en la Educación Secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, XVI(59), 275-292.
- Sánchez, E. (2015). *Las Escuelas Normales y la Renovación de la Enseñanza de las Matemáticas 1909-1936*. (Tesis doctoral, Universidad de Murcia,). <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/47449>
- Trelles-Zambrano, C., Toalongo, X., Alsina, Á., & Gonzáles, N. (2019). La modelización matemática a través de las actividades generadoras de modelos: una propuesta para el aula de secundaria. *Épsilon: revista de Sociedad Andaluza de Educación Matemática*(102), 43-59.



# SALA 1

Sesión 4 • Coordinador: Dr. Juan Peña

## La capacitación de los docentes de Matemáticas y el rendimiento académico de los estudiantes del Segundo Ciclo del Nivel Secundario modalidad académica, en el distrito 14-01, María Trinidad Sánchez, Nagua, año escolar 2021-2022

*Francisco Bobonagua Mercedes*  
UAPA

### Introducción

Cuando hablamos de capacitación, hacemos alusión a todo tipo de actividad realizada en una organización con la finalidad de responder a sus necesidades, investigando, indagando para mejorar la actitud, el conocimiento, las habilidades o conductas de su equipo de trabajo. En esa dirección, enfocado en el ámbito educativo, Ander-Egg (1999) expresa que la capacitación docente significa preparación para adquirir o mejorar los conocimientos y las aptitudes que la formación profesional no ha proporcionado para realizar una tarea o actividad educativa.

Para estudiar la formación docente y el rendimiento académico es necesario mencionar los elementos de la innovación educativa con los que deberían contar los docente y un replanteamiento de la función docente acorde con los tiempos modernos y las exigencias de un mundo globalizado y en constante cambio, es por eso que se debe indagar sobre los procesos de capacitación de los docentes del sistema educativo dominicano, tomando en cuenta que para los centros educativos es muy importante que los docentes estén capacitados, además de reconocer que es fundamental que ellos estén preparados en la teoría y en la práctica, con una visión global de la educación basada en un enfoque por competencias. Rubín (2018) define el aprendizaje transformacional como el proceso a través del cual un sujeto adquiere destrezas y habilidades prácticas incorporando contenidos y adaptando nuevas estrategias de conocimiento y acción. En este contexto destaca la relevancia de la actualización del docente y su formación permanente, sin dejar de lado el medio sociocultural en el que se desenvuelve.

En este contexto, la capacitación para el docente juega un rol muy importante dentro de la educación, debido a los retos que se le presentan día a día al maestro en su entorno laboral. Es de suma importancia que cuente con las competencias necesarias para poder desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje con eficacia y eficiencia, a partir de lo expresado nace la motivación que induce al autor de esta investigación a estudiar la capacitación de los docentes de Matemáticas del Nivel Secundario de la Modalidad Académica.

### Objetivo general

Analizar la relación que existe entre la capacitación de los docentes de Matemáticas y el rendimiento académico de los estudiantes del Segundo Ciclo del Nivel Secundario Modalidad Académica, en el Distrito 14-01, María Trinidad Sánchez, Nagua, año escolar 2021-2022.

## Objetivos específicos

1. Determinar la cantidad de docentes del Nivel Secundario Modalidad Académica del Distrito 14-01, Nagua, María Trinidad Sánchez, ha recibido capacitación en año escolar 2021-2022.
2. Identificar las áreas en las cuales los docentes del Nivel Secundario Modalidad Académica del Distrito 14-01, Nagua, María Trinidad Sánchez, ha recibido capacitación en año escolar 2021-2022.
3. Determinar la cantidad de docentes del Nivel Secundario Modalidad Académica del Distrito 14-01, Nagua, María Trinidad Sánchez, no ha recibido capacitación en año escolar 2021-2022.
4. Especificar en cuál de los dos grupos de docente (los que recibieron y de los que no recibieron capacitación) se observa mejor rendimiento académico por parte de sus alumnos.

En relación con este eje temático se encontraron las siguientes investigaciones:

Henríquez. (2015) realizó un estudio titulado Modelo de capacitación docente para entornos virtuales de aprendizaje: caso decanato Ciencias de la Salud de la UCLA de Venezuela. Es una investigación cuantitativa de campo, con el propósito de elaborar una propuesta de un modelo de capacitación docente para entornos virtuales, dirigido a los miembros de SEDUCLA-Cs de la Salud. En la fase diagnóstica definió la necesidad de crear el modelo, para ello se recolectó información mediante un cuestionario tipo escala de Likert con tres opciones: Necesario (N), Muy Necesario (MN), Innecesario (INN) Obtuvo la validez de contenido a través de juicios de expertos. Los resultados de esta fase indicaron que los encuestados estuvieron de acuerdo con la creación del modelo. La fase de factibilidad también reveló la posibilidad de la creación del modelo. En la tercera fase, tomando en cuenta los resultados de la fase diagnóstica y factibilidad, se diseñó el modelo en el marco de los postulados pedagógicos que sustentan la educación en entornos virtuales de aprendizaje.

Coronado (2017) buscó establecer la eficacia de las TIC en el Programa de capacitación docente de las I.E. de Pausa, Región Ayacucho, en el año 2014, Lima, Perú. Se estableció la eficacia de las TIC en la capacitación docente en los resultados del trabajo de campo realizado, aplicando pruebas de conocimientos cognitivas y fichas de opinión procedimental y actitudinal a los docentes de las instituciones educativas del Distrito de Pausa Ayacucho. Los resultados finales de dichas evaluaciones demuestran la hipótesis planteada.

## Equipo Docente.

En relación con este eje temático se encontraron las siguientes investigaciones donde se visualiza la capacitación como una estrategia que puede utilizar una institución educativa para la formación permanente de sus docentes y mediante la misma ir verificando el nivel de avance de su personal.

Luza (2016), en esta investigación se busca determinar cómo el programa de capacitación docente mejora la calidad de evaluación por competencias en los profesores del Nivel Primario. En Perú, bajo un enfoque cuantitativo y un diseño cuasi experimental, el mismo indica que, en los resultados obtenidos, que el programa de capacitación docente mejora la calidad de la evaluación por competencias en los profesores del Nivel Primario, corroborando con la importancia de la capacitación docente.

### **La justificación del estudio**

Debido a la importancia que tienen la formación docente y el rendimiento académico en el proceso de enseñanza y aprendizaje, se hace necesario analizar permanentemente los procesos educativos donde intervienen los docentes y los estudiantes.

De esta manera lo expresa Luza (2016), el programa de capacitación docente mejora la calidad de la evaluación por competencias en los profesores.

Según Parrales y Robles (2014) se requiere que el profesorado modele este tipo de conducta, este factor incluye acciones que el grupo docente se involucre en las actividades de la institución, muestre interés por la totalidad del estudiantado, favorecer la participación de las y los jóvenes en asuntos estudiantiles dentro del colegio y favorecer que las y los estudiantes realicen proyectos de su propia iniciativa.

Siendo así como se evidencia el rendimiento académico, ya que este permite que se cumplan las metas y objetivos que se establecen para lograr alcanzar los aprendizajes que se deben impartir los docentes durante el año escolar.

Según Periche (2018) los docentes que han sido capacitados en el método constructivista-conectivista han incrementado el rendimiento académico de sus estudiantes, mientras que otro sector de docentes desconocen dicha metodología pedagógica, enseñando con la metodología antigua, tradicional, conductista, recepcionista y pasiva.

### **Tipo de investigación**

El tipo de investigación para este estudio es descriptivo con enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo.

### **Instrumento**

En este estudio para la etapa descriptiva cuantitativa se usará como instrumento un cuestionario, creado y desarrollado por el investigador para recolectar la información. Para la etapa cualitativa se utilizarán entrevistas, registros, autoinformes y diarios reflexivos.

## Proceso y técnicas estadísticas para el análisis de datos

Para capturar y analizar los datos se procederá a utilizar el paquete estadístico SPSS de Windows Versión 13.1. Se requerirá codificar el instrumento antes de alimentar la base de datos, ésta se hará enumerando cada encuesta en la margen derecha superior de cada instrumento, este proceso se hará con la finalidad de poder ubicar cualquier error en la base de datos

## Aportes del estudio

Las investigaciones realizadas tanto a nivel nacional como internacional nos han dejado una idea clara respecto a la importancia del papel docente en el proceso educativo. De manera puntual, estudios realizados en América Latina durante los últimos 20 años confirman los hallazgos obtenidos en otras partes del mundo, resaltando que el rendimiento académico es uno de los factores asociados a la capacitación docente. Por ello se ha asumido que la capacitación está relacionada al éxito escolar de los alumnos y a la actualización del vínculo de la Escuela con la Sociedad. En consideración de esta relación diversas investigaciones plantean la necesidad de "capacitación y actualización".

Se atribuye a la capacitación el compromiso de favorecer el cambio social y educativo y la formación de las actitudes docentes necesarias para lograr mayores aproximaciones a las nuevas fronteras del saber.

La globalización, o más propiamente las condiciones creadas por ésta, requiere del maestro un mayor dominio teórico de los contenidos que demandan el momento y de las formas de enseñarlos.

La información, tanto teórica como práctica, de esta investigación se constituye como un antecedente relevante para futuras investigaciones concerniente a la capacitación docente y el rendimiento académico de los estudiantes.

Los resultados obtenidos a través de esta investigación beneficiarán a las instituciones de educación secundaria del Distrito Educativo 14-01 de la provincia María Trinidad Sánchez,

### **República Dominicana y de otras latitudes. Sus aportes enmarcarán las áreas pedagógicas curriculares y científicas, ayudará a:**

1. Modificar positivamente los procesos y productos de la acción pedagógica de los docentes de matemática.
2. Repensar las acciones curriculares que se desarrollan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
3. Ampliar las estrategias pedagógicas para atender a la población estudiantil en la educación secundaria
4. Aumentar los niveles de éxito escolar.
5. Establecer una relación de diálogo que conlleva a una reciprocidad, tolerancia y respeto.

## Conclusiones

- a. El estudio de estos factores se ha realizado desde diferentes enfoques (cuantitativo, cualitativo y crítico), predominando el enfoque cuantitativo.
- b. Los estudios analizados en presente estado de la cuestión ponen en evidencian que el tema de la capacitación docente se considera importante dentro del marco investigativo, el mismo desencadena problemáticas consideradas por los autores como un eje fundamental para entender los procesos educativos entre maestros y alumnos.
- c. Las investigaciones consultadas han manifestado que la capacitación docente y el rendimiento académico se deben indagar en función del espacio donde se desarrollan. Se deduce que el clima motivacional determina el rendimiento académico, que los programas de capacitación al personal docente inciden en la gestión académica y que es necesario fortalecer, mediante capacitaciones, el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los docentes.

## Referencias bibliográficas:

- Basurto Torres, A., & Evangelista Zevallos, C. C. (2019). *Relación entre el rendimiento en los procesos cognitivos de la lectura y el nivel de logro alcanzado en el curso de comunicación, en niños de segundo y tercer grado de primaria de una institución educativa privada del distrito de Villa María del Triunfo.*
- Carranza, L., & García, F. (2012). *Una experiencia innovadora mediada por la web 2.0 (YouTube) para un aprendizaje significativo* (Tesis de maestría). Universidad de la sabana, Colombia. (p.22).
- Carranza, L., & García, F. (2012). *Una experiencia innovadora mediada por la web 2.0 (YouTube) para un aprendizaje significativo* (Tesis de maestría). Universidad de la sabana, Colombia. (p.22)
- Castrillón, Omar D., Sarache, William, & Ruiz-Herrera, Santiago. (2020). *Predicción del rendimiento académico por medio de técnicas de inteligencia artificial.*
- Colmenares, A. (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador Publicado en línea: 30 junio 2012 102
- Colmenares, A. (2012). *Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción.* Universidad Pedagógica Experimental Libertador Publicado en línea: 30 junio 2012 102.
- Coronado Flores, C. J. (2017). *Eficacia de las TIC en el programa de capacitación docente de las IE de Pausa, Región Ayacucho, en el año 2014.*

- Culqui Tibán, D. L. (2020). *La afectividad y el rendimiento académico de los estudiantes de quinto año de la Escuela de Educación Básica "Los Sauces" del cantón Ambato, provincia de Tungurahua* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación Carrera de Educación Básica).
- Cunalata, M., & Eufemia, M. (2018). *Guía de capacitación docente en estrategias metodológicas para el desarrollo del aprendizaje autónomo en la escuela de educación básica "alfonsina storni"* (Master's thesis).
- Curso: *Metodología de la Investigación. "Investigación-Acción"* Mérida: Universidad Nacional Abierta.
- Villanueva Vega, I. Z. (2019). *Sistema de tareas docente en el aprendizaje de la derivada en los estudiantes del primer año de la Escuela Profesional de Ingeniería en Telecomunicaciones, UNSA-2018*.

## Paradigma pedagógico en las prácticas evaluativas en la Escuela de Derecho en la UAPA

*Juan Castillo Cabral*  
UAPA

### Introducción

¿Cuál es la relación de las prácticas evaluativas con los modelos pedagógicos, las concepciones de evaluación del aprendizaje y las estrategias evaluativas utilizadas por el personal docente en la Universidad Abierta para adultos (UAPA)?

La pedagogía como eje transversal de toda educación no puede faltar en las escuelas de derecho, con un método definido conforme a la línea de pensamiento desde el punto de vista didáctico y filosófico<sup>1</sup>. Decir en nuestra visión qué vamos a plasmar en nuestra línea de investigación orienta epistemológica y ontológicamente hacia la consecución de la enseñanza del derecho por las escuelas en las diferentes universidades del país y las decisiones de las altas cortes. Al impartirla, sus programas no cumplen con los requisitos pedagógicos de una enseñanza integral y cultural. El proceso de enseñanza sólo se basa en la descripción del texto para tratarlo de manera literal sin llegar a la etimología de la figura jurídica analizada, pues en esas condiciones no se llega a concretizar el razonamiento lógico sobre el texto.

Pues los programas educativos solo tienen en su desarrollo la parte literal, ninguna práctica en las diferentes áreas donde se aplica el derecho. Uno de los elementos más deficitarios en el sistema de justicia consiste en la práctica impartida por las diferentes escuelas de derecho según instituciones, es como decir yo tengo mi derecho y esto implica libertad de los actores para tomar sus decisiones, es como decir yo hago lo que quiero, entonces si damos esto como válido en el plano individual, desde el punto de vista del estado-constitucional es improcedente porque al concretizarse ese hecho, se suplanta al Estado y, por vía de consecuencia, tenemos unas decisiones jurídicas de tipo personales y no jurisdiccionales, en este sentido se desnaturaliza el derecho y desaparece el estado democrático, pues la justicia es la columna vertebral de la democracia.

El presente tema es relevante porque su connotación e importancia lo determinan las publicaciones de algunos autores ya preocupados por la pedagogía jurídica como solución a la educación del estudiantado, también este es novedoso, toda vez que la pedagogía jurídica ha sido aplicada erróneamente por las universidades en las escuelas de derechos y los tribunales como políticas integrales no lo hacen a través de sus sentencias, es por ellos que se hace necesario buscarle solución a este problema que agobia a esta sociedad.

---

1. Sciacca, Dos visiones del Humanismo educativo, UAPA 2019, citado por la Dra. Amalia Bernadini

## Justificación

En estos tiempos la calidad de la enseñanza constituye un desafío para las universidades y la implementación de una buena práctica evaluativa del aprendizaje constituye la columna vertebral para que surjan tareas profesionales auténticas (Sambell, 2013).

El nuevo paradigma de la evaluación del aprendizaje tiene en su vientre el parir otro sistema que traiga consigo una función pedagógica. Esta formación de un nuevo egresado universitario, teniendo como criterio principal enseñanza y aprendizaje como principal referente, teniendo como eje principal la coherencia entre la evaluación aplicada, la calificación que se obtiene y la forma de aprendizaje que asume el estudiante (López, 2009).

La evaluación del aprendizaje universitario es muy importante para la consecución de las competencias profesionales propuestas por esa alta casa de estudio, pues, un modelo innovador de las prácticas evaluativas basados en concepciones diferentes y en la necesidad educativa de los estudiantes, no en lo que el Estado quiera enseñar (Tunnermann, 2010).

De lo planteado anteriormente se evidencia que se hace impostergable la formación de los docentes en la evaluación innovadora, para tomar como guía la mejora de las prácticas evaluativas de aprendizaje en la escuela de derecho hacen falta investigaciones para concretar planes precisos que mejoren las prácticas docentes en cuanto a la toma de decisiones en evaluación (Martínez Rizo, 2009 y Moreno Olivos, 2000).

Después de revisar el recuento sobre la importancia que tiene la concretización de la evaluación del aprendizaje por la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), y la experiencia que cuenta el investigador en la docencia universitaria se hace necesario la implementación de procesos evaluativos adecuados y en la misma dirección por lo propuesto por la universidad, con la intención de que el proceso de aprendizaje se adhiera de manera biunívoca a la evaluación y no opere de una manera separada.

## Sinopsis del marco teórico

Sobre el marco teórico son muchas las opiniones de los diferentes autores en cuanto que la educación y la formación jurídica mantienen una estrecha relación con un mundo que cada vez más global. La cultura escolar es necesaria para conseguir un buen educador que pueda proporcionar el conocimiento. Según Arrufat<sup>2</sup>, el currículo es contemplado como la traducción y concreción de los principios socioculturales y de la legitimación del conocimiento científico. En el presente trabajo son aún más los autores que utilizamos, pero los criterios que tomamos son los de Paulo Freire, Ivan illich y, John Dewey, concernientes a la liberación del oprimido, cultura escolar-sociología escolar y, por vía de consecuencia, la del opresor; para conseguir una escuela institucionalizada que brinde una escuela integral y democrática.

---

2. Arrufat, A., De las pequeñas cosas; Editorial Pre-textos, Valencia, 1997.



Para hablar de este tema no es fundamental hablar del profesor Paulo Freire y su planteamiento de la educación como práctica cultural para la libertad<sup>3</sup>. De esta situación soy de los que piensa que debe considerar la escuela como un escenario donde se compartan todas las relaciones sociales importantes de cada participante, maestros y alumnos.

## **Metodología**

La investigación será un proceso de manera secuencial y probatoria, tomando en consideración el aspecto cronológico. La aplicación de la realidad social será el norte de este estudio, pues le dará explicación dentro de esta perspectiva (la relación con los modelos pedagógicos, las concepciones de evaluación del aprendizaje y las estrategias evaluativas utilizadas por los y las docentes) realizando mediciones y probando las hipótesis para determinar deducciones de causa-efecto desde una mirada externa y objetiva por parte del sujeto investigador. El proceso metodológico que usaremos será el método hermenéutico, durante el proceso se estará manipulando los datos recolectados en las teorías tratadas.

El concepto medir tiene varias acepciones, se utilizará el que significa asignar números a objetos y eventos de acuerdo con ciertas reglas.

Esta investigación hará mayor énfasis en las relaciones estadísticamente relevantes entre las variables del estudio a partir de una única medición en un momento dado, sin que esto quiera decir que la posición o interés del investigador no es más que conocer la realidad percibida por el sujeto, como ente político y social (Paulo Freire).

Es por ello por lo que el enfoque cuantitativo es idóneo para ser implementado en esta investigación, pues la realidad social se subsume, en las pertinencias, en vista de que el enfoque cuantitativo asume que, en los procesos de investigación su relación con los objetos cognoscibles es distante, independiente y objetiva (Villalobos Luis, 2017).

Por último, el presente estudio investigativo su finalidad principal es la de buscar la relación biunívoca entre las prácticas evaluativas con los modelos pedagógicos, concepciones de evaluación de aprendizajes y las estrategias evaluativas utilizadas por los y las docentes en la escuela de derecho. De esta manera los datos obtenidos sometidos a técnicas estadísticas de determinación de probabilidades nos proporcionan no solo explicar esta realidad social, sino al mismo tiempo replicar sus resultados a poblaciones amplias (Delegado Alvares, 2014).

---

3. Giroux, H.A. (1990). Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. Págs. 160-161.

## Resultados

En la presente investigación se utilizó la presentación de un cuestionario previo, con una serie de preguntas que los estudiantes deberán contestar de manera libre y voluntaria.

La aplicación de un cuestionario a los estudiantes de la Maestría de Derecho Civil y Procesal Civil en la asignatura, Las Principales Instituciones del Derecho Civil, pudimos constatar que, en la evaluación interinstitucional, la participación de los estudiantes es de un 30.8%, mientras el 62.2% no ha participado. Al examinar lo concerniente a los encuentros de los estudiantes con los directivos de la universidad, el 53.8% dijeron haber participado; en contraposición a un 46.2% que dice que no. Según el informe al momento el 84.6% de los estudiantes dicen que la universidad brinda una educación de calidad. Cuando se interrogó sobre si los docentes promueven las habilidades para la producción del conocimiento en los estudiantes, los mismos en un 100% afirmaron que sí. Otra información relevante es que se reconoce que una de las principales problemáticas es la deserción escolar con un 60%, mientras que 30% expresó que es por indisciplina y, el 10% por bajo rendimiento académico. El 92.3% de los estudiantes encuestados dijeron que los docentes contextualizan el contenido de su asignatura impartida. También son de opinión que el 83.3% de los docentes incorporan las TIC en sus prácticas pedagógicas.

Los resultados sobre la dificultad para estudiar, la mayoría de los estudiantes encuestados sostuvieron que su mayor problema es el cansancio físico con un 67% frente a un 8.3% que dice que es por falta de tiempo. La evaluación realizada por los estudiantes determina que el aprendizaje fuera de la escuela es de un 75% en el entorno, o razón de un 16% con la familia. Ya en la última pregunta sobre los trabajos asignados por el/la docente con un 69.2% establece que es el escrito reflexivo, un 15.4% explica que es el ensayo y en igual valor de 15,4% es relativo a la autoevaluación del aprendizaje.

## Conclusiones

En el presente trabajo las prácticas evaluativas, las estrategias y las concepciones de los y las docentes, con relación al modelo pedagógico implantado en la escuela de Derecho específicamente en la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), se ha podido establecer que la evaluación interinstitucional y el encuentro de los directivos y estudiantes, así como el reconocimiento de la educación de calidad impartida por la Universidad y que los docentes promueven habilidades para la producción del conocimiento de manera contextualizada, con un alto valor de eficiencia y eficacia en el proceso de enseñanza aprendizaje. Frente a situaciones un poco adversas para la formación del hombre democrático y con pensamiento libre, la deserción escolar, cansancio físico y la educación integral en el sentido de que la relación de la educación en la universidad con la enseñanza fuera de la escuela con los amigos, viaje, familia es muy bajo. Esto indica que hay que establecer innovaciones en las políticas educativas, técnicas de evaluación, para concebir un nuevo modelo pedagógico integral que elimine, bajo un proceso de enseñanza-aprendizaje todas estas desventajas.

## Referencias

Arrufat, A., *De las pequeñas cosas*; Editorial Pre-textos, Valencia, 1997.

Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*.  
Págs. 160-161.

Sciacca, *Dos visiones del Humanismo educativo*, UAPA 2019, citado por la Dra. Amalia Bernadini



## Proyecto SAV-2020 para la virtualización de la enseñanza a raíz de la pandemia

*Alexander Uceta Lantigua,  
UCATECI*

### Introducción

Ante la sorpresiva aparición de la COVID-19, muchos países no contaban ni cuentan aún con infraestructuras ni plataformas para hacer frente a la necesidad que, en el ámbito educativo, se viene evidenciando. Para marzo del 2020, el año escolar se encontraba en su segundo período, con precariedad, se pudo completar. Por un lado, no había una estrategia clara desde el Estado, una transición de mando gubernamental de por medio y una comunidad educativa muy apática respecto al uso de tecnología en educación.

Desde el Estado se promovió el desarrollo de una plataforma que estaría a disposición de los centros educativos para el nuevo año escolar. Sin embargo, aquella plataforma no apareció. Se dejó a las escuelas la elección de la forma y método en cómo llevarían a cabo el nuevo año, aunque se sabía que sería virtual. Es desde esta premisa que se concibió el desarrollo del Sistema para el aprendizaje virtual (SAV-2020) para la virtualización de la enseñanza para el año escolar 2020-2021, y ponerlo en marcha en dos centros educativos del municipio Este, de la Provincia de Santo Domingo.

Este proyecto abarcaría el desarrollo de plataforma para la matriculación de alumnos en sus respectivos cursos, así como los docentes, coordinadores y administrativos del centro. Además, la creación de las asignaturas, las que a su vez podrían estructurarse según exigencias del currículo dominicano. Cada asignatura tendría como esquema general la creación de unidades, temas y actividades de evaluación. Desde dentro de la plataforma, los alumnos tendrían informes de avances de sus asignaturas, así como mensajería interna, ideal para la retroalimentación de sus profesores.

En la parte administrativa, tendría funcionalidades para la observación general de los cursos, estadísticas, así como informes de calificaciones de actividades. Igual, diversos instrumentos para la evaluación, incluyendo las que tendrían retroalimentación automática y las manuales. Se definirían diversos roles de usuario, incluyendo el coordinador con acceso a docentes, con lo que se buscaba que estos pudieran mejorar el proceso de acompañamiento de dicho personal. Es bueno señalar que la plataforma es nueva.

Dada la llegada y permanencia de la COVID-19 y el cierre de las escuelas en modalidad presencial ha requerido del ingenio e innovación de las administraciones escolares locales, para poder dar respuesta a la imperiosa necesidad de dar continuidad a la educación formal. Para esto, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación juega un papel primordial en el desarrollo de nuevos sistemas para complementar el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

Por lo anterior, se tiene como objetivo diseñar y desarrollar una plataforma para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en un entorno virtual.

### **Sinopsis del marco teórico**

El marco teórico para esta investigación recoge resultados de otras investigaciones en el ámbito académico nacional e internacional que, por razones de espacio y requisitos de este documento, dejaremos en los siguientes:

Por un lado, Manrique (2017) en su tesis titulada “Propuesta de la Implementación de Aulas de clases, utilizando una Plataforma Virtual en el C.P.P. Antonio Raimondi – Chimbote”, sustenta que:

su trabajo de investigación se ha realizado en cumplimiento a la línea de investigación denominada Implementación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para la mejora continua de la calidad en las organizaciones del Perú; de la Escuela Profesional de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. El objetivo de su investigación fue realizar una propuesta para la implementación de una plataforma virtual de aprendizaje en el C.P.P. Antonio Raimondi de Chimbote, año 2017, para mejorar el desarrollo académico de los estudiantes. Esta investigación, por sus características, tiene un diseño no experimental, de tipo descriptivo y de corte transversal. Se determinó aplicar, como instrumento, un cuestionario dividido en dos dimensiones a una muestra de 30 docentes, obteniéndose los siguientes resultados por dimensión; el 85.00% de los docentes del C.P.P. Antonio Raimondi de Chimbote, indicaron que la situación actual de aprendizaje SI determina la viabilidad técnica para la propuesta de la plataforma virtual de aprendizaje por otro lado el 78.00% de los trabajadores docentes del C.P.P. Antonio Raimondi de Chimbote, determinó que SI existe la necesidad de la Implementación de Plataforma Virtual de aprendizaje. En base a estos resultados, la hipótesis general e hipótesis específicas propuestas en el inicio de la investigación coinciden por lo que se concluye que las hipótesis quedaron aceptadas.

Por otro lado, Vintimilla (2017) en su tesis titulada “Entornos Virtuales de Aprendizaje para la Formación Continua de los Estudiantes de Educación Básica Superior y Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Mensajeros de la Paz” arroja que:

La implementación y evaluación de la Plataforma; en el año 2015 nos da a conocer que hoy en día los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje EVEA han configurado nuevos escenarios en la educación donde el estudiante es protagonista de su propio aprendizaje. La implementación efectiva de un EVEA depende de la selección adecuada de un sistema de gestión del aprendizaje o LMS que es el software que administra las actividades de formación en el entorno virtual de enseñanza y aprendizaje. Este trabajo de graduación presenta el proceso de implementación y evaluación del impacto en el uso de un EVEA en la Unidad Educativa Fiscomisional Mensajeros de la Paz del cantón Santa Isabel en la provincia del Azuay. En este trabajo se realiza una revisión bibliográfica sobre aspectos tecnológicos de

los EVEAS apoyada en conceptos pedagógicos que constituyen la base teórica del estudio, sobre la cual, se realiza un análisis y síntesis de 7 sistemas de gestión del aprendizaje o LMS, que junto a factores que influyen en el contexto del caso de estudio determinaron la selección de uno de ellos para la implementación y despliegue del EVEA dentro de la institución. Finalmente, se detallan las actividades desarrolladas en la fase de evaluación del EVEA para determinar cualitativamente el nivel de satisfacción de los docentes y el nivel de impacto que los estudiantes percibieron al momento de hacer uso del EVEA, brindando criterios que ayudan a demostrar que su implementación sirvió de apoyo al proceso educativo presencial como respuesta a una necesidad educativa que involucra la incorporación de tecnologías de la información y comunicación TIC.

## **Metodología**

Se realizó una investigación de desarrollo entre marzo y julio de 2020, en la que luego de desarrollar la plataforma ha sido instalada e implementada en el colegio “Nuestra Sra. Del Rosario de Fátima”. Se utilizaron métodos teóricos: análisis, síntesis, inspección lógica operativa, inducción, deducción y la modelación de las funciones de la plataforma; y empíricos: la observación y la encuesta en forma de entrevista. La metodología o marco utilizado para el desarrollo de la plataforma ha sido SCRUM, dado el auge que ha alcanzado por ser un marco de referencia para el desarrollo de software en la actualidad.

## **Resultados y su análisis**

Se desarrolló una plataforma para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de un centro para el año escolar 2020-2021. La misma contó con las funcionalidades administrativas para el registro de los docentes y personal administrativo, así como la matriculación de los alumnos en cursos y secciones. Además, un módulo para la gestión de las asignaturas, esto es, la creación y estructuración en unidades, temas y contenidos de todas las asignaturas establecidas por el currículo dominicano. La plataforma posibilita, entre otras cosas, la configuración y asignación de actividades de evaluación, así como opciones para la calificación y retroalimentación de estas.

## **Conclusiones**

La plataforma ha respondido a las necesidades creadas tras la pandemia. La funcionalidad y facilidad para su uso se corresponden con las que, en los últimos años, son señaladas como estándares en el ámbito de ambientes virtuales para la enseñanza, incluso, cuenta con elementos novedosos que no aparecen en ninguna otra, pues muchas funciones han sido desarrolladas a la medida de las necesidades actuales.

## Referencias

Avendaño, V. (2017). *Modelo de plataforma educativa virtual para generar conocimiento*: Red Estatal Académica de Tecnologías Avanzadas. Editorial Académica Española. España.

Cebrian, M. (2016). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Narcea, S.A. de Ediciones; 1er edición. Madrid. España.

Chancusig, J., Flores, G., Venegas, G., Cadena, J., Guaypatin, O. y Izurieta, E. (2017). *Utilización de recursos didácticos interactivos a través de las Tic ´S en el proceso de Enseñanza Aprendizaje en el área de matemática*.

Cruz, D. (2019). *Influencia de los recursos didácticos digitales en la competencia resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio del área de matemática en estudiantes de segundo grado de secundaria del Colegio Sagrados Corazones de Belén*, San Isidro, Lima, 2018.

García, A., Guerrero, R. y Granados, J. M. (2016). *Buenas prácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje: Procedimientos para aplicar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales del siglo XXI*. Editorial Académica Española. España.

Manrique, J. (2017). *Propuesta de la Implementación de Aulas Virtuales, Utilizando la Plataforma Moodle en el C.P.P. Antonio Raimondi – Chimbote*.

Martín, M. (2017). *Aportaciones pedagógicas de las TIC a los estilos de aprendizaje*. TENDENCIAS PEDAGÓGICAS. Estilos de Enseñanza y Estilos de Aprendizaje, 30, 91-104.

Pérez, J. Y Parrales, A. (2017). *Los recursos didácticos digitales en la calidad del aprendizaje significativo en el área de matemática propuesta: diseño de una guía didáctica interactiva*.

Vintimilla, E. (2017). *Entornos Virtuales de Aprendizaje para la Formación Continua de los Estudiantes de Educación Básica Superior y Bachillerato de la Unidad Educativa Fiscomisional Mensajeros de la Paz: Implementación y Evaluación de la Plataforma*.

Zambrano, J., Arango, L., y Lezcano, M. (2018). *Estilos de aprendizaje, estrategias de aprendizaje y su relación con el uso de las TIC en estudiante de Educación Secundaria*. JOURNAL OF LEARNING STYLES. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11 (21), 130-159.



## Factores que intervienen en la enseñanza bajo la modalidad virtual en contexto universitario

*Ana María Núñez Manzueta  
Regional 06, La Vega*

### Introducción

La humanidad registra, desde sus orígenes a la actualidad, grandes cambios y transformaciones en todos sus ámbitos, dentro de los cuales se encuentra lo educativo. Los sistemas educativos del mundo vienen reflexionando sobre cuestiones tanto de corte administrativas como pedagógicas con el interés de elevar la calidad de la educación y República Dominicana, no escapa de esa realidad, pues ha vivido serios y profundos procesos de reformas educativas que, con la participación de la sociedad en general, consolida una propuesta de cara a contar y disponer de unos lineamientos y parámetros sobre la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.

Desde la línea anterior, el Ministerio de Educación Superior Ciencia y Tecnología (Reglamento 11 de diciembre, 2006) y con ello reafirma e institucionaliza los programas de educación superior a distancia declarando los siguientes propósitos de: a) Impulsar, fortalecer y consolidar modalidades educativas a distancia en las instituciones del Sistema de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, en correspondencia con su finalidad, misión, valores y objetivos; b) Regular el funcionamiento de la modalidad de educación superior a distancia en la República Dominicana, en todas las instituciones públicas y privadas que estén en capacidad de ofertarla en sus diferentes programas profesionales de técnico superior, grado, posgrado y educación permanente o continua.

Toledo, Castillo, Montecinos y Briceño (2020) y Anaya Garay (2019) señalan que la educación virtual es una modalidad de aprendizaje que ha crecido vertiginosamente en la práctica, pero aún es materia pendiente la difusión del modo cómo se gestiona el proceso educativo.

En el caso particular de la Universidad Católica del Cibao (UCATECI), a pesar de los grandes esfuerzos realizados a favor de la incorporación de las tecnologías en las diversas áreas académicas y administrativas, aún no se visualiza un uso eficaz de las tecnologías de información por parte de los docentes; los factores asociados son diversos: "falta de dominio de las TIC, ausencia de un programa de capacitación y el desconocimiento de los beneficios que su uso puede traer tanto para el alumno como para el docente" (Vásquez, 2019).

El fundamento de este estudio se basa en Analizar los factores que intervienen en los procesos de enseñanza bajo la modalidad virtual en la Universidad Católica del Cibao en el año 2021. Se plantea a partir de la crisis sanitaria del covid-19, pues, es bien sabido que producto de dicha pandemia, las universidades, que su fuerte no ha sido la enseñanza virtual, han tenido que acelerar procesos de inducción a profesores y estudiantes sobre el uso de plataformas y entornos virtuales y de los requerimientos básicos para desarrollar docencias online.

No obstante, se desconoce el perfil sociodemográfico de los docentes, se requiere indagar su percepción sobre los aspectos organizacionales que ha dispuesto la universidad de cara a las condiciones para su desempeño. Así mismo, no han sido estudiadas las actitudes que tienen sobre el uso de la modalidad virtual para el desarrollo de sus docencias, ni las competencias tecnológicas que han adquirido durante el referido proceso y la repercusión que esta ha tenido en el rendimiento académico de los estudiantes.

En República Dominicana es evidente la falta de investigaciones respecto al potencial de la educación virtual. Por lo que desarrollar esta investigación va a proveer importantes hallazgos como: fortalecer la base de investigaciones locales, proporcionar al sistema universitario indicadores claves para fortalecer y consolidar las ofertas académicas desde la modalidad virtual.

Esta investigación se constituye en una herramienta para la renovación y actualización de las políticas para dar respuestas oportunas a las demandas de formación a nivel local, regional y global. Esta investigación es factible y viable realizarla porque tengo experiencia como docente en la modalidad virtual. Porque la escuela de educación dispone de una cantidad de docentes y estudiantes manejables y significativa. Se dispone de base de datos para los mismos ser contactados vía correo electrónico.

Por los planteamientos antes descritos, se esboza el siguiente objetivo general:

Analizar los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje bajo la modalidad virtual en la Universidad Católica del Cibao en el año 2021.

**Como objetivos específicos, se espera:**

1. Caracterizar el perfil sociodemográfico de los docentes que imparten docencias en la modalidad virtual en la universidad objeto de estudio.
2. Describir la percepción que tienen los docentes sobre los factores organizacionales que facilitan o limitan la funcionalidad de la modalidad virtual en la universidad Católica del Cibao.
3. Determinar las actitudes que tienen los docentes hacia el uso de la modalidad virtual para el proceso de enseñanza y aprendizaje.
4. Identificar las competencias tecnológicas adquiridas por los docentes en el proceso de enseñanza desde la modalidad virtual en la universidad objeto de estudio.
5. Conocer el impacto que ha tenido la enseñanza virtual en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad objeto de estudio.

## **Sinopsis del marco teórico**

Desde el contexto pedagógico y psicológico este estudio se encuadra desde la perspectiva de la Teoría Cognitiva Social de Bandura (1987) y Woolfolk (2010), se basa en que hay tipos de aprendizajes: el denominado refuerzo directo, y el elemento social como impulso de un nuevo aprendizaje entre los individuos.

Los factores organizacionales se toman en cuenta los de (García Aretio, 2012 y 2014) y de Martelo, Franco y Oyola (2020), donde la comunicación, la dinámica interna organizacional sobre organización de los equipos, disponibilidad de recursos, los cuales se constituyen en retos permanentes a la hora de encontrar nuevas dinámicas como lo es la educación virtual.

Se ha hecho un recorrido por diversas fuentes, documentos actuales, las cuales sustentan la revisión bibliográfica realizada.

## **Metodología**

El enfoque de este estudio se enmarcó en un enfoque mixto, es un proceso donde se combinan elementos propios tanto de la investigación cualitativa como cuantitativa. Los enfoques serán utilizados de forma secuencial y en dos etapas: la primera etapa que será enfoque cuantitativo, método encuesta.

Se diseñará un cuestionario destinado a docentes para recoger la parte cuantitativa y una guía de preguntas que será usado en grupo focal de docentes para recoger elementos cualitativos.

## **Procedimiento experimental**

1. Diseño de instrumento.
2. El método para la obtención del juicio de expertos es el de agregados individuales.
3. Definir la finalidad de juicio de expertos.
4. Selección de expertos.
5. Recogida de datos.
6. Diseño de guía de validación la cual está dividido en tres partes:
  - a) Valoración de la introducción e instrucciones.
  - b) Valoración de los bloques de preguntas.
  - c) Valoración global del contenido de un instrumento.

Se aplicará una prueba piloto a 40 docentes de la Universidad Católica del Cibao.

### **El acceso a los docentes.**

1. Encuentro con directivos de Escuelas.
2. Ubicación espacio físico.
3. Calendarizar encuentros con docentes.
4. Los docentes recibirán un correo electrónico 5 días antes de la aplicación del cuestionario.
5. La secretaria de cada Escuela llamará a los docentes y les motivará para garantizar su asistencia.
6. Se llevará un registro de participantes.
7. Se explicará propósito del encuentro.
8. Se hará un informe de la investigación.
9. Se llevarán registros de los docentes que llenen en el link.
10. La aplicación del cuestionario tendrá un estimado de dos semanas.
11. Se capacitará a otros profesionales para que apoye en tales fines.
12. Se dispondrá de 30 minutos para llenado de cuestionario.

Para los datos cualitativos se asumirán los siguientes pasos:

1. Lectura general de la descripción de cada protocolo.
2. Se delimitarán las unidades temáticas.
3. Determinación del tema central.
4. Explicación del tema central en lenguaje científico.

### **Análisis de Datos**

Para validar el cuestionario se asume lo siguiente:

1. Análisis de los datos de carácter cuantitativo mediante el paquete estadístico SPSS versión 23 recurriendo a la estadística descriptiva (media y desviación típica) e inferencial (prueba W de Kendall). En cuanto a las valoraciones cualitativas mediante el programa Atlas.Ti 7 bajo un criterio de reducción de información temático y una estrategia inductiva.
2. Se procederá a elaboración del informe de resultados e incorporación de las modificaciones al cuestionario.

Para las preguntas de investigación, se someterán al análisis bajo el programa estadístico SPSS versión 23.

Los resultados se presentarán en tablas de frecuencias.

## Identificación población y la muestra heurística

FACULTAD	POBLACIÓN	MUESTRA	MUESTRA HEURÍSTICA
Ciencias humanas y sociales	38	16	32
Negocios	42	17	34
Ciencias de la Salud	215	89	178
Ingenierías	130	53	106
Ciencias Básicas	63	26	52
Departamento de Tecnología	21	09	18
Orientación	38	16	32
<b>Total</b>	<b>547</b>	<b>226</b>	<b>452</b>

## Referencias

- Aguilar Trujillo, D. (2015). *Ser docente Virtual: Tiempo y presencia en entornos de Enseñanza-Aprendizaje del Campus Andaluz Virtual*. Un Estudio de Caso. (Tesis Doctoral). Universidad de Málaga: <https://riuma.uma.es>.
- Anaya Garay, R. R. (2019). *Aulas virtuales. Conceptos generales, fundamentos teóricos de Aula Virtual, educación virtual, elementos del Aula Virtual, ventajas y desventajas del Aula Virtual, aplicaciones con Aula Virtual*. Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/5114>
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*: Barcelona-España
- Bournissen, J. M. (2017). *Modelo pedagógico para la facultad de Estudios virtuales*. (Tesis doctoral) de la Universidad Adventista de la Plata. <https://www.tesisenred.net>
- Caraballo, J. N., y Quintana, J.C. (2021). *Lecturas sobre métodos estadísticos en la investigación*. Publicación del Centro de Apoyo Estadístico de la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra de Puerto Rico.
- Castillo Herrera, J. E. y Rodríguez González, L. (2016). La actitud del docente ante el uso de las TIC en su labor educativa. *Revista Digital FILHA*. [Consultado 21/3/2021]. Julio 2016. Número 14. Publicación semestral. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas. Disponible en: <http://filha.com.mex/upload/publicacione>.
- CEPAL-UNESCO (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19 La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://www.bing.com/>
- Congreso de República Dominicana. (día de mes de 2012). *Ley Estrategia Nacional de Desarrollo 2030*. (Ley 1-12 de 2012). Do:1-94.
- Costa, P., Celis, K., Castillo-Valenzuela, N., & Espinoza, G. (2019). Análisis de la implementación institucional de la modalidad b-Learning en carreras de pregrado de tres universidades chilenas. *Calidad en la educación*, (50), 216-255. <https://www.calidadenlaeducacion.cl/>

- Durán Rodríguez, R. A. (2015). *La educación virtual universitaria como medio para las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes en Panamá* (Tesis Doctoral) Universidad Politécnica de Catalunya. Barcelona, España. <https://upcommons.upc.edu>.
- García Aretio, L. (2012). Resistencias, cambio y buenas prácticas en la nueva educación a distancia. RIED. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*, 5(2). <https://www.academia.edu/2414815/>
- García Aretio, Lorenzo (2014). *Bases, mediaciones y futuro de la Educación a Distancia En la Sociedad Digital: Síntesis*.
- Garrison, R. (1989). *Understanding distance education. A framework for the future*: Routledge.
- Guillén Turbí, J. A. (2017). *Evaluación del aspecto pedagógico de la plataforma virtual: Aplicación de un modelo en la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD)* (Tesis de Doctorado). Universidad de Salamanca, España. <https://gredos.usal.es>.
- Hernández, R; Fernández, C; Baptista, P. (2016). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Gill. Educación, 6ta Edición.
- Martelo, R. J.; Franco, D.A.; Oyola, P.S. (2020). Factores que influyen en la calidad de la educación virtual. *Revista Espacio*, Vol. 41 (46) 2020 • Art. 29, PP. 1-10. Factores que influyen en la calidad de la educación virtual. <https://www.revistaespacios.com>
- Mendoza Vega, C y Sánchez K.L. (2019). *Actitudes de los Docentes en el Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la Práctica Pedagógica de una Institución de Educación Superior Privada de la Ciudad de Lima, 2019*, Universidad Tecnológica del Perú (Tesis de Maestría). <https://tesis.ipnmx>
- Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (2006). *Reglamento de Instituciones y Programas de Educación Superior a Distancia*: Santo Domingo, República Dominicana. <https://dominicana.observatoriorh.org/>
- Negrón-Rivera, S. (2019). Influencia de la cultura organizacional universitaria en el uso de las TIC. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (21) <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/index>
- Vásquez, I.A. (2019). Competencias TIC en el Personal Docente Universitario Dominicano. *Revista Académica de La Universidad Católica del Cibao*, AÑO 1 – NO. 1 – FEBRERO 2019. <https://ucateci.edu.do/>

### Oportunidades de educación virtual en cárceles costarricenses desde la experiencia de República Dominicana

*Karol Ramírez Chinchilla*

*UAPA*

#### Introducción

La presente investigación se plantea a partir del interés que abraza a Costa Rica de conocer, desde la perspectiva estudiantil, el escenario educativo virtual que se desarrolla dentro de los Centros de Corrección y Rehabilitación (CCR) de hombres y mujeres en República Dominicana, en el nivel universitario, bajo la modalidad pedagógica a distancia, que imparte actualmente la Universidad Abierta para Adultos (UAPA).

República Dominicana ha sido referente en América Latina en la inclusión de plataformas virtuales para impartir la docencia a población privada de libertad, cumpliendo con los principios de igualdad y equidad para todas las personas estudiantes, independientemente de su situación jurídica y de su ubicación física, en pleno respeto a las normativas y lineamientos estipulados por la Dirección General de Prisiones, de la Procuraduría General de la República Dominicana. Para esta investigación, se realizará el trabajo de campo con población estudiantil recluida en los Centros de Corrección y Rehabilitación Rafey Hombres y Rafey Mujeres, en la provincia de Santiago de los Caballeros, donde está presente la UAPA.

En el caso de Costa Rica, la Universidad Estatal a Distancia (UNED) es la única universidad del sistema público y privado de educación superior presente en los diferentes Centros de Atención Institucional (CAI) o en las llamadas Unidades de Atención Integral (UAI). Para ello, cuenta con el Programa de Estudiantes Privados de Libertad que, adscrito a la Dirección de Asuntos Estudiantiles, se apoya en las mismas sedes universitarias ubicadas en todo el país para cumplir con asuntos relacionados con los procesos académicos y administrativos propicios para garantizar el ingreso, la permanencia y el éxito académico de la población estudiantil que cumple con una condena.

La UNED imparte docencia en centros penitenciarios nacionales desde 1979, justo dos años después de su creación, pero disposiciones en materia de seguridad emitidas por el Ministerio de Justicia y Paz de Costa Rica, administrador del Sistema Penitenciario, prohíben el uso de plataformas o dispositivos tecnológicos que tengan conexión a Internet, permitiendo únicamente el uso de recursos físicos o impresos, la aplicación presencial de exámenes o pruebas, el desarrollo de tutorías presenciales, la utilización de bibliotecas físicas para la búsqueda documental y bibliográfica en asignaciones, y la entrega de tareas por correspondencia, utilizando los servicios de mensajería de la Universidad durante cada cuatrimestre.

La UNED cuenta con una matrícula promedio de 450 estudiantes por cuatrimestre en centros cerrados, en los grados académicos de diplomado, bachillerato, licenciatura y posgrados<sup>1</sup>. Asimismo, atiende un proceso de registro y admisión cuatrimestral entre 80 y 100 personas privadas de libertad, que gozan de beneficios de libertad condicional.

En aras de fortalecer los procesos académicos en cárceles nacionales, el Consejo de Rectoría de la UNED conformó en 2019 una comisión institucional que trabaja en la formulación de una propuesta integral que se apoya en lo tecnológico, lo jurídico y lo operativo, para poner a disposición de la población privada de libertad, entornos virtuales adaptados a las medidas gubernamentales de seguridad. Esta investigación aborda la perspectiva estudiantil, por ello, se plantea como objetivo general:

- Explorar en el grado de satisfacción de las personas estudiantes privadas de libertad de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA) de República Dominicana y la Universidad Estatal a Distancia (UNED) de Costa Rica en relación con el proceso académico que reciben bajo la modalidad pedagógica a distancia y los factores que influyen sobre la satisfacción de esta población respecto a la educación a distancia.

Como objetivos específicos, espera:

1. Sistematizar la implementación y logística para la apertura de los programas de educación superior de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), en los centros penitenciarios en República Dominicana.
2. Constatar la forma en la que influye el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), en el proceso académico de los estudiantes privados de libertad de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), a partir de sus experiencias educativas (Estudio de casos).
3. Conocer el porcentaje de estudiantes que completa una carrera bajo la modalidad a distancia en un centro penal, utilizando plataformas virtuales o sin ellas.

### **Sinopsis del marco teórico**

Esta investigación se ampara en el contexto pedagógico y psicológico de Vygotsky y Piaget, desde sus dos concepciones constructivistas: la construcción psicológica y la construcción social. Es importante también destacar sus teorías respecto de tomar al estudiante como protagonista del proceso de aprendizaje, dotado de las herramientas necesarias que les son facilitadas por el docente, el ambiente, sus pares y la institución.

---

1. Información suministrada por la Mag. Noelia Vega Rodríguez, coordinadora del Programa de Población Privada de Libertad de la UNED.



Precisamente, al facilitar el espacio para la palabra compartida y/o expresada, esta investigación se enfoca en el método de producción de sentidos de lo cotidiano, con una metodología que priorizará el discurso o la comunicación ejercida mediante el lenguaje para conocer información importante que permita construir la realidad y comprender los significados o qué sentidos se producen a partir del tema en estudio.

La educación en los centros penales es abordada en el ámbito de los derechos humanos, siguiendo las 4 A propuestas por Scarfo y Zapata (2013). Esa concepción fue resumida por Zapata et. al (2020) de la siguiente forma: Accesibilidad, Asequibilidad, Adaptabilidad y Aceptabilidad.

Lo anterior se suma a los abordajes teóricos relacionados con cárceles y educación, accesibilidad y equidad educativa, y derecho a la educación.

## **Metodología**

Para Salas, Mardones y Ulloa (2018), las definiciones de diseño metodológico en la perspectiva cualitativa “son variadas y sus diversos usos dejan entrever una multiplicidad de perspectivas”, lo cual se adapta muy bien a los intereses de esta investigación respecto a la necesidad de contar con el discurso hablado o escrito de las personas privadas de libertad en aras de analizar su grado de satisfacción con el proceso académico en educación superior a distancia que reciben en sus respectivos centros penales.

Tanto en su pregunta de investigación como en sus objetivos, el presente estudio toma a hombres y mujeres privadas de libertad de Costa Rica y República Dominicana, como sujetos de análisis. Desde sus propias percepciones, se busca presentar resultados que evidencien los factores asociados a sus procesos de aprendizaje, por lo cual, según los procedimientos planteados para alcanzar estas conclusiones, se toma una metodología de carácter cualitativo, de tipo exploratorio y descriptivo.

### **I. Descripción de la población y tamaño de la muestra**

Para esta investigación se realizará el trabajo de campo con población estudiantil recluida en los Centros de Corrección y Rehabilitación Rafey Hombres y Rafey Mujeres, en Santiago de los Caballeros y San Cristóbal, República Dominicana, así como en el Centro de Atención Integral Jorge Arturo Montero Castro (hombres) y la Cárcel de Mujeres Vilma Curling Rivera, de Costa Rica.

El tamaño de la muestra dependerá del permiso que otorguen las autoridades penitenciarias de ambos países, estrechamente relacionado con el ingreso a los centros penales. Sin embargo, se espera trabajar con:

**Tabla 1**  
*Distribución de la muestra*

PAÍS	HOMBRES	MUJERES
República Dominicana	5 CCR Rafey Santiago	5 CCR Rafey Santiago
	5 CCR Rafey San Cristóbal	5 CCR Rafey San Cristóbal
Costa Rica	10 Centro de Atención Integral Jorge Arturo Montero Castro.	10 Cárcel de Mujeres Vilma Curling Rivera.

Fuente: Elaboración propia (Ramírez, K. 2021)

Para obtener una generalidad de opiniones respecto al proceso académico, se procurará tomar en consideración tres fases sobre la permanencia del estudiante en el sistema de estudios superiores, a saber:

1. Estudiantes con un cuatrimestre (inicial).
2. Estudiantes a la mitad de su plan de estudios.
3. Estudiantes en la etapa final de su plan de estudios.

## II. Procedimientos del estudio

El acercamiento con la población privada de libertad se originará mediante varios momentos a saber:

- a) **Convocatoria**
- b) **Información del estudio**
- c) **Entrevistas:** se realizarán entrevistas personales a profundidad con una guía de preguntas únicas y abiertas para toda la población. El cuestionario tendrá una estructura sencilla, debido al poco tiempo disponible con el que se contará para realizar el trabajo de campo.
- d) **Observación participante:** se realizará siguiendo una guía de observación, que permitirá un acercamiento con los espacios en que se desenvuelven, las relaciones que establecen, las dinámicas en las que interactúan y las actividades que realizan.
- e) **Análisis de los datos:** la información se analizará de acuerdo con los objetivos de la investigación señalados anteriormente. En el proceso se utilizarán dos procedimientos para el análisis de las preguntas 1,2,3,4, con palabras o frases relacionadas con satisfacción, éxito, preferencia, necesidades:

- 1) **Análisis de Contenido:** se transcribirán los registros de la observación y las entrevistas, agrupándolas según la información suministrada a partir de las tres fases del proceso académico (inicial, medio y final), para un análisis comparativo entre individuos a la luz de sus generalidades.

Las respuestas obtenidas serán abordadas mediante un análisis de contenido, para ello se realizará: la Codificación de datos y su Interpretación.

- 2) Uso del programa informático QSR N6 (NUD \* IST Vivo) para el análisis de datos de naturaleza cualitativa o textos.

## Referencias

- Chiecher, A. C. (2019). Estudiantes en contextos de educación a distancia. Variables vinculadas con el logro académico. RIED. *Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 22(2), 203–223. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23368>
- García, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), pp. 09-30. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.2.26540>
- Iglesias, G. (2017). “*Los sentidos de la educación en cárceles en la política pública nacional*”. Facultad Latinoamérica de Ciencias Sociales. Sede Académica, Argentina
- Iturralde, C. A. (2018). La educación superior en las cárceles. Los primeros pasos de Ecuador. *Alteridad*, 13(1), 84-95. <https://doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.06>.
- Ministerio de Justicia y Paz (2018). *Política Penitenciaria Científica y Humanística*. ICD
- Muñoz, V. (2004). *El derecho a la educación. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación*. Comisión de Derechos Humanos, Naciones Unidas.
- Murillo, W. (2019). La educación universitaria en prisión: logros, dificultades y necesidades. *Revista Educación*, 43(2), 1-31. [fecha de Consulta 26 de abril de 2021]. ISSN: 0379-7082. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44058158026>
- Pascolini, J., Zapata, N., García, M., e Irimia, R. (2020). El derecho a la educación en cárceles en contexto de pandemia. Experiencia de la extensión áulica: UNLP. *Question/Cuestión*, 1(mayo), e317. <https://doi.org/10.24215/16696581e317>
- Roca, M. (2018). Sociología general en cárceles: sistematización de la experiencia educativa en contexto de encierro. *Cuestiones de Sociología*, 19, e068. <https://doi.org/10.24215/23468904e068>
- Rubio-González, Juan y Gómez Francisco, Taeli (2017). Cognición contextualizada: Una propuesta didáctica y psicopedagógica socioconstructivista para la enseñanza-aprendizaje del derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4(2), 40-63.
- Scarfó, F. y Olguín, M. (2021). Educación, cárcel y pandemia: de la excepcionalidad a la “decepcionalidad”. *Dossiê: Educação em prisões: experiências educativas, formação de professores e de agentes socioeducativos*.
- Schneider, G. (2018). “De la educación en cárceles de Argentina y España. Entre el enfoque de derechos y el tratamiento penal”, *Revista de Estudios Marítimos y Sociales*, 12, enero 2018, pp. 10-23.

- Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. (n/a). Recuperado de [http://skat.ihmc.us/rid=1J134XMRS-1ZNMYT4-13CN/George%20Siemens%20-%20Conectivismo una%20teor%C3%ADa%20de%20aprendizaje%20para%20la%20era%20digital.pdf](http://skat.ihmc.us/rid=1J134XMRS-1ZNMYT4-13CN/George%20Siemens%20-%20Conectivismo%20una%20teor%C3%ADa%20de%20aprendizaje%20para%20la%20era%20digital.pdf)
- Teoría de independencia y autonomía: Charles Wedemeyer y Michael Moore. (s.f.). Instituto Consorcio Clavijero. [https://cursos.clavijero.edu.mx/cursos/171\\_ted/modulo2/contenidos/tema2.1.html](https://cursos.clavijero.edu.mx/cursos/171_ted/modulo2/contenidos/tema2.1.html)
- Vasco, C., e Isaza de Gil, G. (2002). "Piaget y Vigotsky: diferencias y convergencias". *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. XIV (33), pp. 225-239.
- Vygotsky, Lev (1979). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Viscardi, N. (2017). Educación en cárceles en Uruguay: políticas de subjetividad e integración social. *Revista de Educación Social y Pedagogía Social del Uruguay*. Montevideo, Uruguay: ANEP

## Impacto de la integración de las TIC en la docencia del Nivel Secundario

*Erick Arturo Álvarez Flores*  
*Regional 06, La Vega*

### Introducción

La enseñanza-aprendizaje llevada a cabo en estos tiempos, donde la tecnología invade cada espacio del día a día del ser humano, sería poco eficiente para desarrollar en el estudiante competencias que le permitan insertarse a la sociedad y al ambiente laboral con los conocimientos y habilidades que necesita, además, los recursos tecnológicos agilizan el flujo de información con que los estudiantes reciben la formación.

Todo ello queda reflejado en el currículo dominicano vigente que pone el énfasis en las prácticas y usos sociales de la tecnología de la información y la comunicación, así como la adquisición de competencias científico-tecnológicas que es un elemento esencial e imprescindible en el desarrollo del aprendizaje y del conocimiento, al igual que en la formación integral de los alumnos.

### Objetivo general

1. Analizar el impacto de la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) por los docentes de Nivel Secundario del Politécnico San Ignacio de Loyola, Fe y Alegría.

### Objetivos específicos

1. Identificar las competencias que deben tener los docentes para el uso adecuado de los recursos tecnológicos como apoyo al aprendizaje.
2. Determinar con qué frecuencia son usados los recursos tecnológicos en la docencia del Nivel Secundario del centro educativo.
3. Conocer los recursos tecnológicos utilizados para el desarrollo de competencias en el aprendizaje de los alumnos.
4. Describir la valoración de los procesos de capacitación y recursos disponibles para el proceso de enseñanza y aprendizaje en el centro educativo.
5. Conocer la disponibilidad de recursos tecnológicos para el desarrollo de la docencia en el centro educativo.

## **Sinopsis del marco teórico**

### **Conceptualización de las TIC**

Las tecnologías de la información y la comunicación se entienden como herramientas desarrolladas para la transmisión de diversos mensajes o datos, donde Belloch (2012) la define como “Tecnologías para el almacenamiento, recuperación, proceso y comunicación de la información”.

### **Tecnología, Ciencia y Sociedad**

Las sociedades vienen en un constante cambio, tanto positivos como negativos, las formas en cómo se vive y la costumbre ha ido cambiando, y en esto tiene gran responsabilidad el uso comercial de la tecnología y los grandes avances científicos, ya que cuanto más avances tecnológicos y científicos se realicen mayor es el progreso económico del país.

Núñez explica que

La comprensión de las interacciones sujeto - sujeto vinculadas a la ciencia debe ampliarse más allá de las comunidades; entre otras cosas ello significa relacionar las colectividades científicas agrupadas en instituciones con otros sujetos de la vida social, entre ellas las clases sociales. (2018, p. 25)

Estas comunidades científicas son cada vez más amplias, ya que la tecnología permite espacios en la web donde se puede debatir y compartir mediante las diferentes publicaciones universitarias, creando grupos de investigación con diversos patrocinios, dependiendo de la línea de investigación que tenga.

Fernández-Gubieda (2020) plantea que “El reto de implementar un sistema educativo a distancia representa diversos desafíos en los distintos niveles, en parte debido a que generalmente la educación virtual ha sido más trabajada en el contexto universitario”. La realidad de esto es que solo ofrece oportunidad a aquellos que han logrado cruzar ese nivel educativo, y que es un porcentaje minoritario, con relación a los desertores, quienes no terminan la secundaria y muchos que inician la universidad, no la terminan.

### **Tipos de Tecnologías para el Aprendizaje del Alumnado**

Si bien las TIC son muy conocidas en la sociedad, las TAC, Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento, son el término más preciso en educación, son tecnologías que se usan para la enseñanza de las diferentes áreas del conocimiento.

Para Moya:

Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento. Por lo que podemos establecer que de la Sociedad de la Información en la que empezamos a manejar las TIC, con la intención de gestionar y acumular la información que se genera, pasamos a la Sociedad del Conocimiento, en la que el manejo de las tecnologías ya no es tanto el acumular y gestionar información. (2013, p. 3)

Las TAC hacen referencias a los diferentes contenidos digitales usados por los docentes, así de esta manera facilitando el acceso a los alumnos a estos contenidos para fortalecer lo que se ve en clase, en muchas ocasiones usadas por la educación a distancia.

Para Álvarez:

La comunicación en la plataforma se promueve, especialmente, a través de los foros que contribuyen, sobre el papel, a que el aprendizaje sea colaborativo, pues permite que sea el propio alumno el que dé respuesta a las cuestiones planteadas por los compañeros. (2017, p 38)

### **Competencia del Docente**

El docente presencial asume la función de diseño, planificación, aplicación y evaluación, esta omnipresencia del profesor dueño del saber, cambia en la enseñanza virtual, dejando paso al trabajo colaborativo de un equipo docente, donde aparecen nuevos roles a ser asumidos.

Según Dávila (2016), dentro del modelo educativo de Educación a Distancia, donde el estudiante juega un rol proactivo, el papel del docente no es enseñar, sino que su tarea consiste en propiciar que los alumnos aprendan.

### **Recursos para Enseñanza Secundaria y Recursos Tecnológicos**

Anteriormente se habló de estrategias e instrumentos, pues si bien se quiere realizar una buena clase es importante no solo socializar y planificar cómo se trabajará y cómo se evaluará.

Para el MINERD:

Los medios y recursos para el aprendizaje desde un enfoque de educación por competencias, que tome en cuenta la realidad histórico-cultural, las necesidades de autonomía cognitiva y las aspiraciones vocacionales de las y los jóvenes dominicanos/as, es necesario definir los apoyos y medios que sustentan el proceso de formación. (2016, p. 52.)

Para el Ministerio de Educación, estos recursos deben ser acorde con lo mencionado en las estrategias de aprendizaje, ya que este currículo es por competencias con las diferentes modalidades, los recursos y la comunidad educativa.

Para Bautista et al:

Los materiales didácticos son un tipo particular de los medios de información, de los medios de comunicación que existen en nuestra sociedad. Un medio vendría siendo una especie de soporte físico que registra, que guarda información que no está almacenada en la mente humana. (2014, p. 188).

Los materiales didácticos desde sus inicios se crearon con el fin de establecer ayudas visuales, pero que estas fueran palpables, es decir físicos, con el fin de que el alumno interactúe con ellos y los haga parte de la clase.

Según Silvio "Las tecnologías digitales han tenido un impacto en todas las áreas institucionales de la sociedad y la educación. La educación a distancia tradicional y la educación presencial, la educación no virtual y la virtual, pueden ahora articularse en un nuevo ambiente de intensa interacción entre los actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y los otros procesos de las instituciones y los sistemas de educación superior." (2014, p.6)

## **Metodología**

### **DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

La presente investigación es considerada de campo. Palella y Martins (2012), definen: la investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta.

### **POBLACIÓN**

El tamaño de la muestra obtenida asciende a 184 participantes, de los que participó el 100%, 21 docentes, 2 coordinadores y el director del centro.

### **INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE LA INFORMACIÓN:**

Para la recogida de la información se utilizaron cuatro cuestionarios dirigidos a: a) Director y Coordinador Curricular b) Coordinador TIC, c) Maestros, y d) Estudiantes. Los mismos están hechos con la escala de Likert.

### **TÉCNICA DE ANÁLISIS DE LOS DATOS**

Los datos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos antes mencionados fueron analizados usando el software SPSS versión 22.0.0.0



## Resultados y su análisis

Con relación a las competencias tecnológicas que los maestros de educación secundaria deben poseer, se pudo evidenciar a través del instrumento aplicado que los docentes deben poseer habilidades para la elaboración de material digital para la evaluación, uso del entorno ofimático, redes sociales y entornos digitales.

**Tabla 1.**  
*Frecuencia de las capacitaciones recibidas en tecnología.*

OPCIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Pocas veces	1	4.8 %
En algunas ocasiones	5	23.8 %
Varias veces	11	52.4 %
Siempre	4	19 %
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100 %</b>

Estos datos precisan que los docentes participan de capacitación en torno al uso de la tecnología de forma no frecuente, dado al resultado obtenido de que el 52.4% dice que varias veces participan de estos procesos.

**Tabla 2.**  
*Disponibilidad de la plataforma Moodle u otra disponible en el centro.*

OPCIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Pocas veces	6	28.6%
En algunas ocasiones	6	28.6%
Varias veces	4	19%
Siempre	5	23.8%
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100%</b>

Solo un 23.8% de los docentes encuestados, conocen y aplican las herramientas que proveen estos entornos de aprendizaje.

Díaz y Duque (2014) plantean que “en las clases virtual se desarrollan los tipos de comunicación que se dan en un entorno virtual, entre docentes y/o estudiantes, presentando una equivalencia con la clase presencial. Se sugieren algunas actividades relacionadas con lo queremos hacer, para qué y cómo en una clase virtual”.

## Conclusiones

Tomando en cuenta estos objetivos y los fundamentos teóricos en torno a las TIC, su adecuación, uso y competencias docentes, se presentan a continuación las conclusiones más relevantes y pertinentes al objetivo del estudio.

### **Competencias que deben tener los docentes para el uso adecuado de los recursos tecnológicos como apoyo al aprendizaje.**

Para desarrollar competencias que permitan a los docentes hacer un buen uso y dar un manejo adecuado de la tecnología, el primer paso es participar de cursos-talleres que les permitan crecer en ese sentido.

### **Frecuencia con la que son usados los recursos tecnológicos en la docencia del Nivel Secundario del centro educativo.**

Un bajo porcentaje de los docentes usa entornos virtuales de aprendizaje, 23.8% complementa la docencia presencial con la asignación de trabajos para desarrollar en casa.

### **Recursos tecnológicos usados para el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos.**

Tomando en cuenta esta definición, comprendemos que todos los recursos no son didácticos, pero el docente es capaz de hacer que cumpla con ese fin, por lo que, dependerá de las competencias que tenga el docente para hacerlos adecuados para el desarrollo de los aprendizajes.

### **Disponibilidad de recursos tecnológicos para el desarrollo de la docencia.**

Los recursos encontrados en el centro son muy limitados, esto podría no permitir que los docentes ejerzan un uso adecuado y continuo de los recursos disponibles.

## **Referencias**

Belloch, C. (2012). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el Aprendizaje*. Material docente [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia. Disponible en: <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA1.pdf>

Núñez, J. (2018). *La Ciencia y la Tecnología Como Procesos Sociales. Lo que la Educación Científica no Debería Olvidar*. Organización de los Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.oei.es/historico/salactsi/nunez02.htm>

Moya, M. (2013). De las TICs a las TACs: la Importancia de Crear Contenidos Educativos Digitales. <http://www.pangea.org/dim/revista27.htm>

Álvarez, E. (2017). Las TAC Al Servicio De La Formación Inicial De Maestros En El Área De Didáctica De La Lengua Y La Literatura: Herramientas, Usos Y Problemática. RESED, *Revista de Estudios Socioeducativos*, 5, doi: 10.25267/Rev\_estud\_socioeducativos.2017.i5.05

Dávila E., S. (2016). *El aprendizaje significativo: esa extraña expresión utilizada por todos y comprendida por pocos*. Contexto Educativo.

- MINERD, Ministerio de Educación Republica Dominicana (2016). *Diseño Curricular Nivel Secundario. Primer Ciclo (1ro., 2do. y 3ero.)* Versión Preliminar Para Revisión y Retroalimentación. Santo Domingo, República Dominicana.
- Bautista, M., Martínez, A. y Hiracheta, R. (2014). El Uso De Material Didáctico Y Las Tecnologías De Información y Comunicación (TIC's) *Para Mejorar El Alcance Académico. Ciencia y Tecnología, p. 14.* Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), Nuevo León, México.
- Silvio, S. (2014). *Herramientas para la Educación Virtual.* Uruguay: XXX Conferencia Interamericana De Educación.
- Fernández, Y. (2020). *Google Classroom: qué es y cómo funciona.* Disponible en: <https://www.xataka.com/basics/google-classroom-que-como-funciona>. Consultado el 30/01/2020.
- Díaz D., M. E. y Duque. M. S. (2014). *Herramientas para la Educación Virtual.* Uruguay: XXX Conferencia Interamericana De Educación.



## El plagio académico en Latinoamérica y el Caribe: un mapeo sistemático de la literatura

*Sandy Antonio Gutiérrez*  
*Universidad de Salamanca-UCATECI*

### Introducción

El plagio no es un fenómeno de nueva aparición, sino que está presente desde la antigüedad. Los romanos usaban la palabra *plagiare* para llamar así al acto de comerciar al esclavo ajeno, haciéndolo pasar como propio, lo cual era un acto que transgredía la ley del momento (Perromat Augustín, 2010).

En la actualidad sigue teniendo un significado muy similar, ya no solo con personas, también con obras. Esto lo especifica la definición del DRAE (2014): “copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias”. Además, el mismo diccionario hace referencia que para algunos países de América, en los que se incluye a la República Dominicana, el plagio es sinónimo de copiar un examen, o parte de él.

Esta interesante definición muestra la relación que tiene el plagio con la educación, a pesar de que no se circunscribe solo a esta área. Ya que puede permear áreas como la música, sector empresarial, la política, entre otras. Es decir, puede estar presente en cualquier parte, aunque las penalidades y la percepción del problema varíen.

### Sinopsis del marco teórico

Para entender el alcance que tiene el plagio académico es necesario no solo definirlo, sino también analizar su clasificación. Aunque no existe una clasificación unánime de los tipos de plagio, los investigadores suelen agruparlo de diferentes maneras. A pesar de ello, se puede encontrar en coincidencias en la forma en que se pueden dividir:

Soto Rodríguez (2012, p. 2) los agrupa en tres categorías, según se muestra a continuación:

1. Forma: autoplagio, falsa autoría, envío doble, robo de material, copias sin autorización de código fuente
2. Método: copiar y pegar, parafraseo inapropiado, referencia perdida, referencia falsa, fabricación de datos, robo de ideas
3. Propósito: intencional, accidental o sin intención

La forma de comisión de plagio es muy variada y común, más de los que a veces se piensa.

## Las razones que llevan a los estudiantes a plagiar

Alonso-Arévalo (2017, p. 25) analiza las razones que llevan a los estudiantes a plagiar, basado en el libro "The little book of plagiarism. What it is and how to avoid it" (2014). Es interesante tomarlas en cuenta:

1. Cuando un estudiante no es plenamente consciente de lo que es el plagio: normalmente el plagio académico en los primeros años de formación suele ocurrir por la falta de conocimiento que tiene el estudiante de este. Esto está ligado al poco seguimiento que se da al tema desde la secundaria.
2. Cuando un estudiante no entiende completamente las convenciones requeridas en escritura académica:  
Esto sucede cuando se da por hecho que el estudiante sabe cómo se debe redactar un texto académico. Lo que ocurre es que los estudiantes van arrastrando deficiencias en este aspecto y en el proceso formativo no encuentran apoyo para superarlas.
3. Una respuesta de pánico a la mala gestión del tiempo cuando tiene que entregar un trabajo de manera inminente:  
A lo anterior se añade la gestión del tiempo para realizar los compromisos académicos. La procrastinación juega un papel fundamental, más allá de perder el tiempo, es también un tema de manejo de emociones (Pickles, 2017). Por lo que el estudiante no maneja bien el tiempo y tampoco le resulta interesante la tarea pendiente.
4. Si un estudiante siente una necesidad desesperada de no ser visto como un fracaso y trata de asegurar el "éxito":  
La presión familiar o social juega un papel fundamental, si se añade a esto la falta de conocimiento del plagio. Se recurre a la salvación inmediata que es copiar y pegar para evitar ser visto como un fracaso.
5. Puede ser una respuesta a diferentes tradiciones académicas:  
Cuando los nuevos estudiantes vean como normal incurrir en la práctica en los que van más avanzado en los estudios, suelen adherirse a ella y darle continuidad.
6. Puede ser una respuesta a la sobrecarga de información y la facilidad con la que Internet permite cortar y pegar párrafos de otros documentos electrónicos:  
En este punto confluyen otras investigaciones que se han realizado. El fácil acceso a la información y la sobreabundancia, con pocas destrezas para manejarla, facilita que el estudiante incurra en plagio.
7. Un intento de no disgustar a un tutor:  
El alumno puede incurrir en plagio como forma de mantener el favor y la aprobación de los padres o alguien a quien admira.

8. El estudiante puede no ser consciente de cómo parafrasear correctamente:

Este punto está relacionado estrechamente con el dos. El estudiante puede llegar a creer que el parafraseo es cambiar algunas palabras por otras que son sinónimas y presentar así su trabajo. En todo esto, hay poco conocimiento de los procedimientos necesarios para la elaboración de los trabajos académicos.

Por su parte Sureda, Comas, y Morey, (2009, p. 209) investigaron las causas del plagio desde varias perspectivas. Para ello diseñaron una encuesta y les pidieron a los profesores universitarios españoles, que tenían acceso al portal Universia, responderla. Los resultados muestran que las causas más frecuentes son:

1. 1. Características y comportamientos del profesorado como causa del plagio.
  - 1.1. Escasa supervisión de los trabajos demandados al alumnado.
  - 1.2. Poca claridad de las instrucciones dadas a la hora de solicitar trabajos.
  - 1.3. Descoordinación con los otros profesores del curso.
  - 1.4. Tipo y número de trabajos demandados.
  - 1.5. Ingenuidad del profesorado.

La responsabilidad de que los estudiantes cometan plagio no es exclusiva de ellos, como bien muestra esta investigación, sino que en forma parte de un entramado mayor que involucra al profesorado como parte del sistema de supervisión y formación que debe darse. Un factor para tomar en cuenta es que la responsabilidad compartida suele deshacerse entre los responsables, provocando baja atención al respecto, a veces por la falta de coordinación.

Es importante que los profesores puedan coordinar el trabajo a seguir en este ámbito, así como contar con tiempo suficiente para darle seguimiento y tener respaldo institucional. Debido a que el manejo del tema es colectivo, supone así un conocimiento claro y unas directrices generales, apoyadas en instrumentos tecnológicos como el software antiplagio.

2. Características y comportamientos del alumnado como causa del plagio:

- 2.1. La ignorancia o inconsciencia del alumnado.
- 2.2. El alumnado se rige por la ley del mínimo esfuerzo.
- 2.3. La desmotivación y desvinculación emocional del alumnado.
- 2.4. El plagio como forma de enfrentamiento al sistema o causa directa de este.

Los investigadores asocian estas características en el alumnado como parte del problema, las cuales tienen sintonía con el análisis de Arévalo, mencionado más arriba. Cuando los alumnos tienen poca motivación para realizar sus trabajos, añadiendo el poco dominio de la escritura académica y quieren salir de paso porque sienten que así funciona el sistema, es muy posible que el problema siga latente. Estos rasgos se deben combatir junto a las características y comportamiento del profesorado, como parte de un trabajo conjunto de la universidad.

3. La masificación de la universidad.
4. El importante desarrollo de las TIC.
5. Los valores sociales predominantes.

Finalmente, estos autores destacan otras tres características que permean el sistema educativo, enmarcadas en la sociedad actual. Las universidades, como nunca, están copadas de alumnos, debido a que la educación se ha ido desarrollando y democratizando. Sin embargo, el mismo desarrollo tecnológico, que pone la información al alcance de todos, se convierte en un problema si hay poca formación al respecto. Esto, promovido indirectamente por la forma en que funciona la sociedad, donde se promueve lo fácil y lo efímero.

Esta investigación muestra el plagio académico desde una perspectiva multifactorial, lo que evidencia que las acciones correctivas deben ir en diferentes direcciones. Para ello, a mayor conocimiento del tema se tenga y buenas estrategias, garantizaría menor porcentaje de comisión.

## Metodología

Una de las interrogantes que nos hacemos es ¿qué tanta información científica hay en Latinoamérica y el Caribe? Para responderla hemos realizado un mapeo sistemático (García Peñalvo, 2017) de las informaciones más relevantes que son producidas en Latinoamérica y el Caribe en la base de datos *Scopus*, la cual es una de las más importantes en el área de educación. Para lograrlo, se preparó un plan de búsqueda, el cual se describe a continuación.

## Resultados y su análisis

La primera búsqueda se realizó introduciendo los términos de búsqueda en inglés: *plagiarism, academic plagiarism, cyberplagiarism, academic honesty, academic dishonesty, academic integrity, university, higher education*; todos ellos combinados con los operadores booleanos (AND, OR y NOT) para producir una mayor precisión en los resultados. No se limitó por años, ni por países. El resultado fue bastante abultado con 1,848 documentos como se observa a continuación:



### 1. Imagen de la búsqueda inicial con todos los resultados.

Sin embargo, el interés es mapear cuantitativamente la región Latinoamérica y el Caribe. Se planteó la primera pregunta:



## 1. ¿Cuántos estudios se han realizado sobre plagio académico en Latinoamérica y el Caribe?

Los resultados bajaron considerablemente, pasando de 1,848 resultados a tan solo 35.



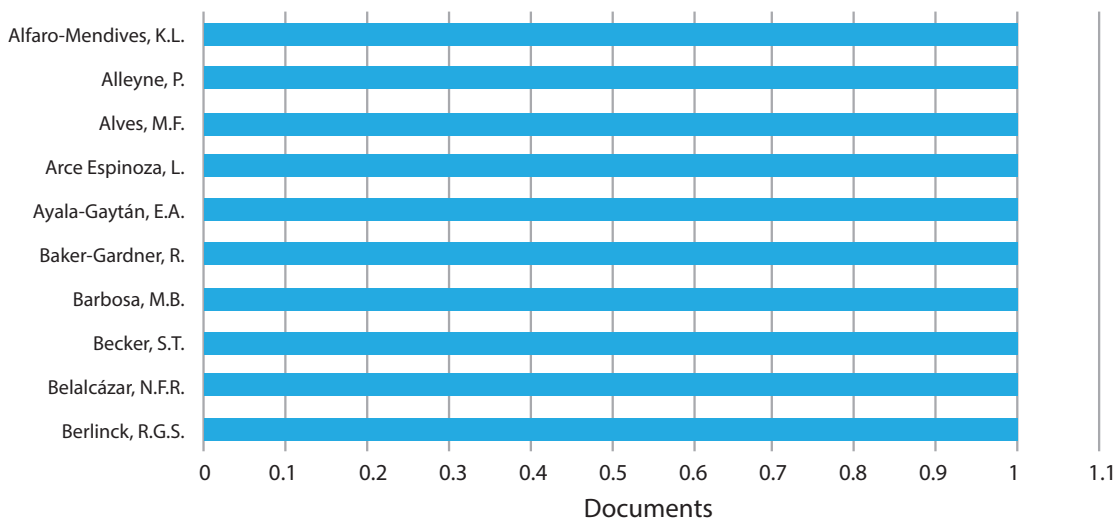
## 2. Imagen de la cantidad de resultados en Latinoamérica y el Caribe.

Esto muestra una baja producción científica de calidad generada en la macro región. Lo que dice que se debe empezar donde todavía no ha iniciado y continuar investigando donde ya hay investigaciones de referencias.

## 3. ¿Cuáles investigadores más prolíferos sobre plagio académico?

### Documents by author

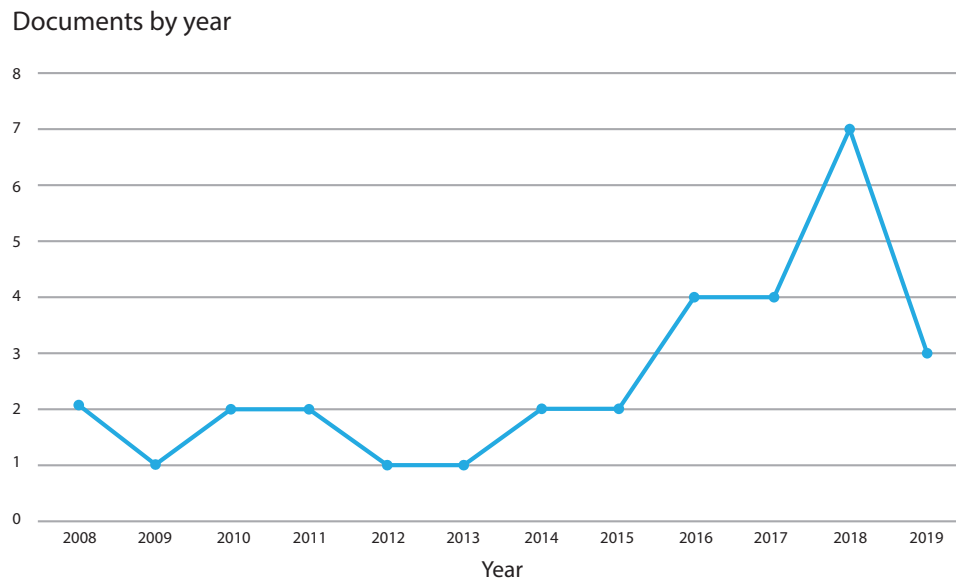
Compare the document counts for up to 15 authors



## 1. Gráfico de los autores que publican del tema del plagio académico.

Este gráfico hace una relación de los autores que han publicado, lo que predominando una publicación por autor.

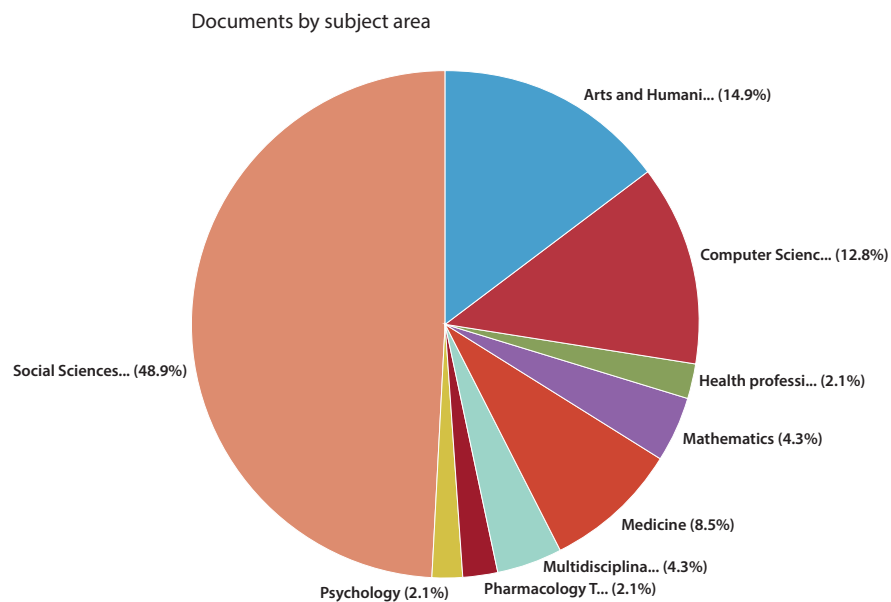
#### 4. ¿En cuáles años se ha publicado sobre el plagio académico?



#### 2. Gráfico de los documentos publicados por año.

A pesar de ser un problema cada vez más investigado, las cifras no se han mantenido un crecimiento continuo, sino que hay años que suben, otros que bajan. Destaca en el gráfico el año 2018 como el más prolífero de todos.

#### 5. ¿En cuáles áreas del conocimiento se estudia más el tema del plagio académico?



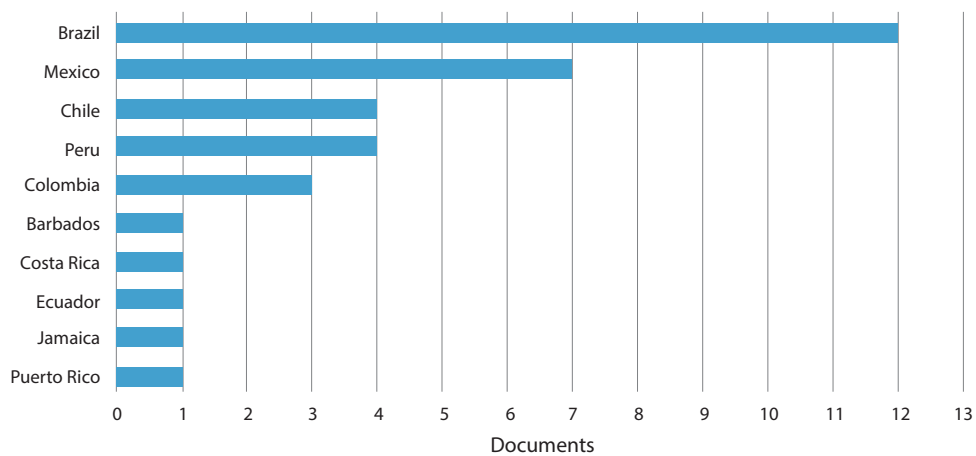
#### 3. Gráfico los resultados de las áreas temáticas

El 48.9% de los documentos presentes en esta base de datos corresponden a las ciencias sociales, esto representa casi la mitad de los resultados. Lo que muestra que esta área tiene un camino más avanzado respecto a la psicología, por ejemplo. Continúan las artes y humanidades con el 14.9%, ciencias de la computación con 12.8%, medicina 8.3%; siendo éstas las más resaltantes.

## 6. ¿Cuáles son los países de Latinoamérica que más investigan sobre el plagio académico?

Documents by country or territory

Compare the document counts for up to 15 countries/territories



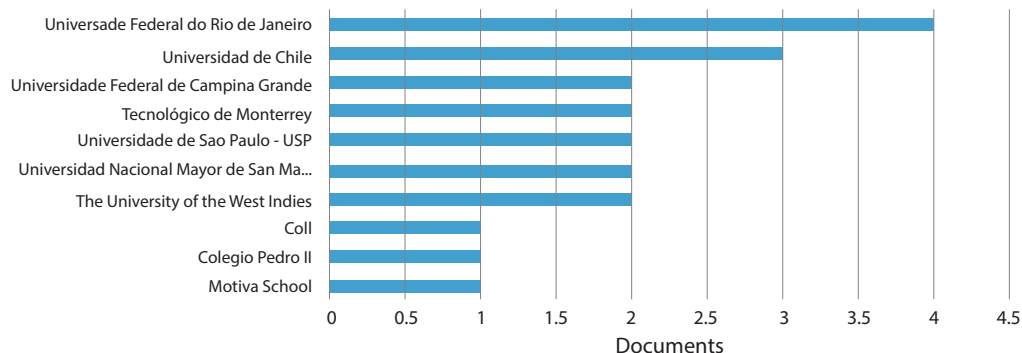
### 4. Gráfico de los resultados por países.

Brasil es uno de los países de la región que más ciencia produce y que tiene buen sistema de educación superior, lo que explica que estén en el puesto uno con 12 resultados. Del grupo de países que se observan en el gráfico, también destaca México, un país con un sistema educativo en desarrollo y aumento en las investigaciones.

## 7. ¿Cuáles son las instituciones que están investigando el plagio académico en Latinoamérica y Caribe?

Documents by affiliation

Compare the document counts for up to 15 affiliations



### 5. Gráfico por instituciones.

El artículo científico es el motor idóneo para transmitir la ciencia (Hernando Gómez, 2019), debido a que trasmite la novedad. Aquí se observa como resalta sobre otros medios como las ponencias de congreso, los capítulos de libros y las revisiones.

### **El plagio académico en la República Dominicana**

Como se observó en la localización de documentos científicos, la República Dominicana no tiene ninguna producción de calidad que esté indexada en *Scopus*. Sin embargo, esto no quiere decir que el problema del plagio académico no esté presente en el contexto dominicano.

Incluso, buscando información en línea sobre el plagio académico en el ámbito educativo dominicano, no se ha detectado ninguna investigación científica del tema (Gutiérrez & Morales-Morgado, 2019), más allá de las noticias, investigaciones periodísticas (Piera, 2019) o artículos teóricos que analizan el tema (Castro Becerra, 2013). Sin embargo, es sumamente importante indagar en esta problemática para proponer estrategias que lo combatan.

Algunas investigaciones se realizarán a futuro como la de Gutiérrez y Morales-Morgado (2018) se encuentran en fase de investigación para la realización de una tesis doctoral sobre el plagio en el ámbito de la universidad en República Dominicana.

### **Conclusiones**

La exploración realizada, mediante el mapeo sistemático de la literatura científica existente en la base de datos *Scopus*, arrojó que hay poca información científica de calidad. Por lo tanto, es necesario hacer buenas investigaciones y publicar sus resultados en revistas potentes, indexadas en buenas bases de datos.

Los resultados alcanzados permiten profundizar aún más en el tema del plagio, para plantear nuevas perspectivas y soluciones. El plagio académico en la educación universitaria representa un reto que se debe abordar desde todas las disciplinas y en todos los contextos.

Por último, resalta que, a pesar de las constantes denuncias sobre la comisión de plagio en las universidades dominicanas, todavía no se haya hecho una buena investigación para conocer el alcance de esta mala práctica y proponer soluciones.

## Referencias bibliográficas

- Alonso-Arévalo, J. (2017). ¿Qué es el plagio y como detectarlo? *DesiderataLAB*, 6, 24 - 26. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/133350>
- Castro Becerra, S. J. (2013). *Plagio de Tesis y Universidad*. Recuperado 30 de enero de 2020, de [https://www.researchgate.net/profile/Sergio\\_Castro10/publication/270287112\\_Plagio\\_de\\_Tesis\\_y\\_Universidad/links/54a781f00cf267bdb90a0eda/Plagio-de-Tesis-y-Universidad.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Castro10/publication/270287112_Plagio_de_Tesis_y_Universidad/links/54a781f00cf267bdb90a0eda/Plagio-de-Tesis-y-Universidad.pdf)
- García Peñalvo, J. F. (2017). *Revisión sistemática de literatura en los Trabajos de Final de Máster y en las Tesis Doctorales*. Salamanca, España. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1067680>
- Gutiérrez, S. A., & Morales-Morgado, E.-M. (2019). *Desarrollo de las competencias informacionales como estrategia para combatir el plagio académico en los estudiantes universitarios*. En V. Delgado Benito, R. Fernández Sánchez, & V. Ausín Villaverde (Eds.) (pp. 521-526). Santander. Recuperado de <http://redrute.es/wp-content/uploads/2019/06/Comunicaciones-JUTE-2019.pdf>
- Gutiérrez, S. A., & Morales-Morgado, E. M. (2018). The ethical use of information during university students' academic development. En F. J. Garcia-Peñalvo (Ed.), *ACM International Conference Proceeding Series* (pp. 1046-1049). Salamanca. <https://doi.org/10.1145/3284179.3284347>
- Hernando Gómez, Á. (2019). ¿Qué es y qué no es un artículo científico? Recuperado de <https://comunicarautores.com/2019/02/11/que-es-y-que-no-es-un-articulo-cientifico/>
- Martínez-Sala, A.-M., Alemany-Martínez, D., & Segarra-Saavedra, J. (2019). *Las TIC como origen y solución del plagio académico*. Análisis de su integración como herramienta de aprendizaje. En R. (ed. Roig-Vila (Ed.) (pp. 2008-2018). Barcelona: Octaedro. Recuperado de [www.octaedro.com](http://www.octaedro.com)
- Perromat Agustín, K. (2010). *El plagio en las literaturas hispánicas: Historia, Teoría y Práctica*. Université Paris-Sorbonne. Recuperado de [https://www.ugr.es/~plagio\\_hum/Documentacion/06Publicaciones/LIB003.pdf](https://www.ugr.es/~plagio_hum/Documentacion/06Publicaciones/LIB003.pdf)
- Pickles, M. (2017, enero 30). *Procrastinación, «el problema más grave en la educación» (y cómo vencerlo)*. BBC. Recuperado de [https://www.bbc.com/mundo/noticias-38597625?at\\_custom1=\[post\\_type\]&at\\_custom4=0C5814CC-3D05-11EA-AD28-8118FDA12A29&at\\_campaign=64&at\\_custom3=BBC\\_News\\_Mundo&at\\_medium=custom7&at\\_custom2=facebook\\_page&fbclid=IwAR1leXTfz0dtKrbHqIADy5moM\\_KNO99Uxdne5R5D3oQV3if](https://www.bbc.com/mundo/noticias-38597625?at_custom1=[post_type]&at_custom4=0C5814CC-3D05-11EA-AD28-8118FDA12A29&at_campaign=64&at_custom3=BBC_News_Mundo&at_medium=custom7&at_custom2=facebook_page&fbclid=IwAR1leXTfz0dtKrbHqIADy5moM_KNO99Uxdne5R5D3oQV3if)
- Piera, N. (2019). *Tareas, tesis y monográficos universitarios a domicilio* - YouTube. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=PKf8uVY\\_1sU&t=2s](https://www.youtube.com/watch?v=PKf8uVY_1sU&t=2s)
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española*, 23.ª ed., Madrid: Espasa
- Soto Rodríguez, A. (2012). El plagio y su impacto a nivel académico y profesional. *e- Ciencias de la Información*, 2(1), 1-13. <https://doi.org/10.15517/eci.v2i1.1213>



## Competencia digital docente en secundaria

*Nieves del Carmen Pérez Castillo*  
UAPA

### Introducción

Actualmente en la virtualización de las clases en línea en la República Dominicana, se perciben en el docente la falta de compromiso y motivación, dejando a un lado el desarrollo de los proyectos colaborativos que ayudan al estudiante a desarrollar competencias como: el desarrollo de liderazgo, empatía, responsabilidad y, sobre todo, el buen dominio de las tecnología de la información, la comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD) que son esenciales para el desarrollo de su carrera profesional.

Este estudio se centra en las competencias digitales en Secundaria, pues la informática se aplica en casi todas las órdenes en nuestras vidas, el cual, además, es oportuno y pertinente que los usuarios apliquen las medidas necesarias de protección, esta a su vez debe dársele el uso adecuado. La competencia digital es primordial, tomar medidas permanentes que ayudan a facilitar todos los procesos tecnológicos en las personas, instituciones para su mayor efectividad de las acciones formativas, apoyar de manera subjetiva la problemática planteada de los componentes en busca de mejora.

En cuanto a la metodología utilizada, este estudio se basa en el enfoque humanístico cualitativo. Con un estudio de casos. Este constituye un importante aporte científico, humano y contemporáneo, por lo que persigue, a través de un enfoque Humanístico Cualitativo, explicar la contribución de las competencias digitales en el uso seguro de las tecnologías de la información la comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD). Además es oportuno y pertinente la determinación del impacto que tiene la integración de la familia-Escuela en cuanto a la participación activa en el centro educativo, fomentar la educación en valores, disminuir los conflictos que se dan entre estudiantes causados por conductas inadecuadas y determinando la causa que la han ocasionado y tomar medidas al respecto, estas medidas favorecen directamente al estudiante, a la familia, al docente, a la escuela y a la sociedad, realizando un proceso de transformación en el estudiante y mejoras en el proceso enseñanza-aprendizaje y una educación de calidad.

La aplicación de medidas de protección a la red debe realizarse de manera planificada y racional, las redes de los centros educativos no son seguras, deben estar dotadas de programas de protección para los dispositivos. Si los estudiantes no poseen competencias digitales es imposible llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La escuela y la familia deben mantenerse en un proceso continuo de formación, capacitación del uso adecuado del internet, para que estos utilicen la tecnología como medio didáctico. Asimismo, los docentes deben dominar muy bien las tecnologías para poder enseñar a sus estudiantes. Las debilidades en las competencias digitales en Secundaria, en gran parte dependen de las competencias del docente.

La competencia digital desde la axiología y la conducta humana es un problema que necesita solución de inmediato, ya que se han perdido los valores éticos y morales debido al exceso de uso de los aparatos electrónicos y las diferentes informaciones no favorables que tienen acceso los estudiantes hoy, utilizando más tiempo en internet realizando actividades no del carácter educativo, dándole el uso inadecuado. Esto genera un déficit en el aprendizaje del alumno.

Para el problema de investigación indagaremos sobre ¿Cómo las competencias digitales influyen en el uso seguro de las TICCAD?, seguido de otras preguntas como: ¿Qué medidas de seguridad emplea la institución para manejar la tecnología? ¿Cuál es el nivel de competencia digital de los estudiantes y docentes? ¿Qué destrezas tienen los docentes para emplear de forma segura las TICCAD? ¿Qué destrezas tienen los estudiantes para emplear de forma segura las TICCAD? ¿Qué dimensiones contemplan las competencias digitales? ¿Cuál es el nivel de integración de la familia para la formación en valores éticos y morales de los estudiantes? ¿Qué medios estratégicos emplea la institución para el manejo de las conductas inadecuadas en los estudiantes?

Las razones teóricas de este estudio se centran en las Competencias digitales de los docentes y estudiantes, pues esta disciplina se aplica en casi todas las órdenes en nuestras vidas, el cual además es oportuno y pertinente que los docentes apliquen las medidas necesarias de protección, esta a su vez debe dársele el uso adecuado.

Las Competencias Digitales en relación con el objeto de estudio Uso Seguro y Responsable de las Tecnología contribuyen con las habilidades de los docentes en las áreas afines en la relación con sus actividades como uso personal, profesional y en el aula.

Al relacionarme con las empresas al vincular los estudiantes de sexto grado del centro educativo para realizar la pasantía donde deben aplicar sus conocimientos o competencias adquiridas en su área técnica durante un año, como parte del reglamento de técnico profesional; al ser evaluados, muchos salen con debilidades ya que al realizar las prácticas en las determinadas oficinas o departamentos estos deben ser reforzados por los tutores de las empresas. Y muchos presentan problemas de conductas inadecuadas no favorables para el proceso ni para el centro educativo.

En base a esto, el docente debe formar en torno a las exigencias del mercado laboral.



Esas competencias que exige el sistema educativo de la Rep. Dom. y las competencias que deben salir los estudiantes, de acuerdo con las exigencias del mercado laboral y aplicar sus conocimientos adquiridos. El docente debe tener apropiación tecnológica y permanecer en un nivel superior al de los estudiantes para poderlos guiar y velar por las oportunidades de cada uno de estos estudiantes al ser empleados.

**En base a ese problema el objetivo general es:** explicar la contribución de las competencias digitales en el uso seguro de la tecnología de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD).

**Los objetivos específicos son:** analizar las medidas de seguridad institucional para el manejo de tecnología; identificar el nivel de competencia digital de los estudiantes y docentes y determinar las destrezas docentes para emplear de forma segura las TICCAD.

### Supuesto preliminar

A la luz del problema se plantea el supuesto preliminar de que las destrezas digitales de los docentes presentan deficiencias en el dominio seguro de la tecnología de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital (TICCAD) y, por tanto, carecen de destrezas didácticas para el manejo seguro de la tecnología.

### Síntesis del marco teórico

En cuanto a la teoría que fundamenta la investigación se encuentra la Teoría de Vygotsky: basada en el constructivismo. El sujeto aprende a condicionarse a sí mismo, controlando estímulos y respuestas activamente.

En esta sección organiza su contenido a partir de los conceptos de las Competencias Digitales desde la axiología y la conducta humana, para ahondar sobre los ejes temáticos seleccionados que fueron elegidos tomando en cuenta el título de la tesis.

Los cursos de capacitación deben estar contextualizados en la labor pedagógica (planeamiento educativo) apropiado a los tiempos. Hay una diversidad de niveles en la formación tecnológica y un empleo limitado que significa que cada docente está aplicando lo que sabe cómo puede, ocasionando un uso educativo heterogéneo debido a la formación desigual. Es importante distinguir que las competencias digitales se refieren a saberes tecnológicos prácticos adaptados a competencias cotidiana como el trabajo, el entretenimiento y la comunicación. Las competencias digitales docentes son capacidades y habilidades que llevan a un uso o a una aplicación didáctica para que se puedan mejorar el proceso instruccional a través de la tecnología. Lo más importante es que el docente integre las tecnologías como medio, identificar aproximadamente 5 herramientas que la domine y que pueda integrarla en su práctica pedagógica.

**Competencias digitales:** es el dominio cognitivo, procedimental y actitudinal de la tecnología de la información, comunicación, conocimiento y aprendizajes digitales que garantiza su empleo seguro, crítico y creativo de los procesos educativos (SEP-ANUIES, 2020).

**Seguridad Informática:** Baca Urbina (2016) define la seguridad informática como los mecanismos para proteger los datos o informaciones que se encuentran almacenadas en los equipos informáticos, redes, sistemas computarizados, contra las amenazas de virus.

## Metodología

La presente investigación se abordará a través de un enfoque cualitativo, de tipo estudio de caso porque el sujeto aprende a acondicionarse a sí mismo, controlando estímulos y respuestas activamente, permite estudiar el comportamiento de cada individuo, dando respuestas a las interrogantes de los objetivos trazados.

Tomando en cuenta el objeto de investigación mediante el proceso constructivista, en el cual se confrontan los datos recolectados que se mantienen cambiando de acuerdo con el contexto. En este proceso investigativo las creencias del enfoque se encuentran dentro de la perspectiva ideográfica de las ciencias sociales basadas en el constructivismo de Vygotsky.

En este sentido en esta investigación se asume que existen no una sino múltiples realidades sociales, caracterizadas por ser únicas, diferentes, dinámicas y conformadas por conjuntos de hechos interconectados, que cambian permanentemente.

Escenario (Contexto del estudio/Población): docentes, personal administrativo y estudiantes de Secundaria del Instituto Politécnico Martina Mercedes Zouain Distrito 08-06 Santiago.

Participantes (Sujetos): docentes, estudiantes, administrativos, (directivos, expertos).

## Referencias

Almeida y Pincay (2018), *Implementación de un laboratorio de Seguridad Informática para la realización de Técnicas de Ataque y defensa (Pentesting) en un ambiente real controlado utilizando una distribución de Kali Linux dentro de la empresa Industrial Siderúrgica Andec S.A. Guayaquil: Ecuador*. Tesis. Recuperado a partir de <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/35450>

Altamirano, Zhirzhán, Alvarado, Ojeda, Pérez y Medina (2020), Tecnologías de la Informática y la Comunicación (TIC) en el entorno educativo: herramientas, limitaciones y críticas. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico - Profesional*, 5(1), 52-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7659385>

Becerra (2016), *AMI en Latinoamérica Aproximación, análisis y propuesta de medición sobre el contexto de la Alfabetización Mediática e Informacional en América Latina*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=120701>

- Bustos., Gómez, Bustos y Gómez, (2018), La competencia digital en docentes de preparatoria como medio para la innovación educativa. CPU-E. *Revista De Investigación Educativa*, (26), 66-86. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082018000100066&lang=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082018000100066&lang=es)
- Cano Carrillo (2015), *Arquitecturas Distribuidas de Gobierno Electrónico con Ciberseguridad Crítica*, Madrid, Recuperado de [http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Inglnd-Jscano/CANO\\_CARRILLO\\_Jesus\\_Salvador\\_Tesis.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Inglnd-Jscano/CANO_CARRILLO_Jesus_Salvador_Tesis.pdf)
- Chiliquinga (2020), *Arquitectura para la gestión de datos en un campus inteligente*, Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=282625>
- Cruz (2019), *Aprendizaje basado en el uso de Moodle: Evaluación y diseño de un plan de mejora continua en la asignatura de Administración II de la Licenciatura en Administración de Empresas de la Facultad de Ciencias Empresariales de la Universidad Tecnológica de el Salvador*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=242310>
- De Jesús Santos (2016). La prueba ilícita en la Era Digital. *Enfoque histórico del sistema procesal penal dominicano*. Retrieved 11 March 2021, from <https://addi.ehu.es/handle/10810/18479>
- Domínguez (2017), *La auditoría de seguridad informática y su relación en la ciberseguridad de la Fuerza Aérea del Perú*.
- Espailat (2018) Competencia lectora en estudiantes de secundaria de la república dominicana: Orientaciones para la evaluación y su intervención pedagógica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=148381>
- Fernández (2017), *Las tecnologías de la información y la comunicación en la vida y la educación de los adolescentes*, recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=125855>
- Genaro Aguirre-Aguilar<sup>1</sup>, Rubén Edel-Navarro<sup>2</sup>, Ismael Esquivel-Gámez<sup>3</sup> & Jorge Arturo Balderrama Trápaga<sup>4</sup>. Universidad Veracruzana (UV) 1 [geaguirre@uv.mx](mailto:geaguirre@uv.mx) 2 [redel@uv.mx](mailto:redel@uv.mx) 3 [iesquivel@uv.mx](mailto:iesquivel@uv.mx) 4 [jbalderrama@uv.mx](mailto:jbalderrama@uv.mx)
- George Reyes. (2019), Research competences with ICT in PhD students. *Apertura*, 11(1). doi: 10.32870/ap.v11n1.1387 [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-61802019000100040&lang=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802019000100040&lang=es)
- Gil y Gil (2017), *Seguridad informática organizacional*. Bogotá: Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/849/84953103011.pdf>
- Gisbert Cervera, M., González Martínez, J., & Esteve Mon, F. M. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Revista Interuniversitaria De Investigación En Tecnología Educativa*. <https://doi.org/10.6018/riite2016/257631>

González (2018), Habilidades digitales en jóvenes que ingresan a la universidad: realidades para innovar en la formación. *Revista Iberoamericana Para La Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 670-687. doi: 10.23913/ride.v8i16.363

Habowski y Conte (2020), Interacciones Critico-Dialécticas con las Tecnologías en la Educación. *Revista Ibero-Americana De Estudos Em Educação*, 15(1), 266-288.

## Factores del acoso escolar asociados a la violación del derecho a la educación

*Manuel de Jesús Coronado Romero*  
UAPA

### Introducción

### Planteamiento del problema

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	SUBPROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN
¿Cuáles son los factores del acoso y la violencia escolar que están asociados a la violación del derecho a educación en las escuelas primarias de la Región Nordeste de la República Dominicana?	1- ¿Cuáles factores intrapersonales propician la aparición del acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste?
	2- ¿Cuáles factores interpersonales están asociados al acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste?
	3- ¿Cuáles factores sociodemográficos de la dinámica familiar son condicionantes del acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste?
	4- ¿Cuáles factores del contexto escolar están asociados al acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste?
	5- ¿Cómo se expresa la violación al derecho de la educación de los alumnos del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste que son víctimas de acoso o violencia escolar?

### Objetivo general

Analizar los factores del acoso escolar que están asociados a la violación del derecho a educación en las escuelas primarias de la Región Nordeste de la República Dominicana.

### Objetivos específicos

1. Identificar los factores intrapersonales que propician la aparición del acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste.
2. Determinar los factores interpersonales que están asociados al acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste de la República Dominicana.
3. Determinar los factores sociodemográficos de la dinámica familiar que son condicionantes del acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste de la República Dominicana.

4. Determinar los factores del contexto escolar asociados al acoso y la violencia escolar entre los estudiantes del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste República Dominicana.
5. Determinar las diferentes expresiones de violación al derecho a la educación de los alumnos del Segundo Ciclo de las escuelas primarias de la Región Nordeste que son víctimas de acoso o violencia escolar.

## Sinopsis del marco teórico

### a. Acoso y violencia escolar

En relación con el eje temático Acoso y Violencia Escolar se encontraron las siguientes investigaciones:

Mercedes (2015) hizo una investigación de tipo mixto en la escuela primaria, titulada: "Evaluación de la Convivencia Escolar en los Centros Educativos de Santo Domingo, República Dominicana". Este trabajo indica que la violencia es una expresión de la crisis social que en la actualidad vive la humanidad, la cual ha invadido de diferentes formas las instituciones y escenarios donde se realizan las actividades cotidianas del hombre.

González (2015) hizo una investigación sobre el "Índice global de acoso escolar en una secundaria perteneciente al municipio de San Antonio La Isla estado de México". El autor inicia con la presentación de los aspectos conceptuales sobre el *bullying* o acoso escolar, expresando que este es un fenómeno mundial, el cual, ha tenido un gran impacto en México.

Para el mismo año, Roche y Carolina (2017) realizaron un estudio sobre la "Influencia del acoso y violencia escolar en la adaptación de conductas en los adolescentes en la unidad educativa mayor Ambato, Ecuador". El objetivo general fue determinar la influencia del acoso y violencia escolar en la adaptación de conductas en adolescentes de Ambato. Los objetivos específicos fueron identificar la edad y género que presenta mayores problemas de acoso y dificultades en la adaptación.

Castillo, Alvarado, y Nava (2017) de la Universidad Pedagógica Nacional de México, hicieron un estudio sobre la "Percepción de la violencia escolar en estudiantes de nivel bachillerato". La población del estudio fue (1250) estudiantes, inscritos en diferentes instituciones educativas de nivel medio superior (Colegio de ciencias y humanidades CCH-UNAM, Centro de estudios científicos y tecnológicos CECYT-IPN, Centro Sur Conalep Sep-Colegio de Bachilleres) ubicadas en las áreas que comprende la Ciudad de México y su zona metropolitana. Se aplicó el cuestionario sobre Violencia Escolar (C.V.E.) creado especialmente para este estudio, el cual consta de 227 ítems.

Asimismo, Picho (2018) hizo un estudio, con diseño no experimental correlacional transversal, titulado: "Violencia escolar y convivencia escolar en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa (PNP) Túpac Amaru del Cercado de Lima, Perú". Su objetivo fue determinar la relación entre la violencia escolar y la convivencia escolar.

Castillo (2019) realiza una indagación llamada: "Clima social familiar y violencia escolar en adolescentes del Distrito de La Esperanza, Perú". Su objetivo fue determinar la relación entre el clima social familiar y violencia escolar en adolescentes de ambos géneros entre las edades de 12 a 19 años que cursan el nivel secundario de primero a quinto grado de (2) instituciones educativas del distrito de La Esperanza, Perú. Esta investigación es de tipo cuantitativo. Se aplicaron instrumentos para recoger los datos sobre la escala del clima social familiar y la violencia escolar.

Rivera, D. C., y Villareal, M. X. R. (2019). hicieron un trabajo investigativo titulado: "Validación de un instrumento para valorar niveles de convivencia y violencia escolar (CUCYVE-I), estado de Nayarit (México)". El interés del estudio fueron las preocupaciones en materia de política educativa y la atención a las condiciones de convivencia y violencia escolar. El objetivo general fue intervenir para disminuir los niveles de agresividad y promover el desarrollo de ambientes armónicos como una prioridad. La muestra del estudio estuvo conformada por 1,155 alumnos de educación básica del estado de Nayarit (México).

Medina-Perera y Frausto-Crotte, L. (2020), investigaron "el acoso escolar en niños y jóvenes de un centro de rehabilitación infantil en Quintana Roo, México". Esta investigación tuvo como objetivo, identificar la prevalencia de acoso escolar en niños y adolescentes que asisten al centro de rehabilitación infantil Teletón (CRIT) Quintana Roo, México, mediante la aplicación de una prueba psicométrica estandarizada. Fue un estudio de tipo transversal con (59) pacientes del (CRIT) Quintana Roo, con edades de 7 a 18 años. Se utilizó la prueba psicométrica de Acoso y Violencia Escolar (AVE).

Prettel, M. E. G., Montes, Y. E. S., & Osorio, J. J. (2020) investigaron la "influencia de la comunicación familiar y pedagógica en la violencia escolar, Colombia". Este aporta una perspectiva de la violencia escolar centrada en determinar la influencia de la comunicación familiar y pedagógica en adolescentes agresores y víctimas en la escuela. Se utilizó un diseño no experimental de tipo correlacional -transversal con una muestra de 1.082 adolescentes. Se aplicaron tres (3) escalas que evaluaron las agresiones entre adolescentes y la comunicación parental y pedagógica.

## **b. El derecho a la educación**

Sobre este eje temático se encontraron las siguientes investigaciones:

Sandoval (2016) hizo investigación titulada: "El derecho educacional como una nueva y autónoma rama del derecho chileno". En ella, el autor desarrolla argumentos propiamente jurídicos que permiten asentar la existencia de una rama del derecho especializada dentro del Derecho

Público chileno; autónoma de otras ramas, tales como el Derecho Constitucional o Administrativo, cuya finalidad es el estudio sistemático de las relaciones jurídicas surgidas a propósito del fenómeno educativo y cuya denominación es “Derecho Educacional” o “Derecho de la Educación”.

Según los enfoques del autor, estos argumentos, que aportan a otras elaboraciones que ya se han hecho al respecto en Chile y en el extranjero, se relacionan principalmente con la idea de autonomía, la cual se desplegada en tres ámbitos:

a) El científico o académico (autonomía científica), b) El pedagógico (autonomía didáctica) y c) El legislativo (autonomía legislativa).

Lara (2017) hace una investigación bajo el nombre de “El derecho a la educación en la medición de pobreza: un análisis complejo país, realizado en México”. Su objetivo fue realizar observaciones de primer y segundo orden, desde las ciencias de la complejidad, al indicador que el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL), utiliza para conceptualizar y medir el derecho a la educación en la metodología multidimensional de la pobreza, con la finalidad de realizar una propuesta preliminar que contribuya a resolver la forma de aproximarse a su medición.

### **Bases teorías que sustentan en estudio**

#### *Aprendizaje social de Albert Bandura*

Bandura centró sus estudios entre el aprendiz y el entorno social donde éste vive y se desarrolla. Su teoría se basa en el aprendizaje que posee el individuo a través del tiempo mediante la interacción con los demás. El intentó explicar por qué los sujetos que aprenden uno de otros experimentan un nivel alto de aprendizaje, y lo hacen de una sola vez y sin necesidad de muchos ensayos.

El autor sostiene que uno de los elementos clave de su teoría se denomina la “interacción recíproca”, siendo así, Bandura, 1973, Bandura, 1977, y Bandura, 2016, expresa que son tres los elementos o factores que se vincular continuamente para que se dé el aprendizaje, a los cuales el autor los llamó determinismo o reciprocidad, esos elementos son: la persona, el ambiente o entorno y la conducta.

De ahí, que el ambiente afecta a la persona, la persona posee una determinada conducta y, al mismo tiempo, la persona influye en el ambiente o entorno según su conducta y, finalmente, la conducta es vinculada con el sujeto.



## Metodología

Se asume el enfoque de investigación cuantitativo. El tipo de estudio será de campo y se aplicará el método de análisis multivariable. La población del estudio estará conformada por los directores, profesores, psicólogos-orientadores, alumnos y padres escuelas de la región. Para recoger los datos del estudio se elaborarán tres (3) instrumentos, una para para cada sector de los participantes.

## Resultados y su análisis

LA PREVALENCIA DE ACOSO ESCOLAR EN REPÚBLICA DOMINICANA (EDUCACIÓN BÁSICA)	33,6%
Amenazas	5%
Amenazas e intimidaciones	7%
Golpes	13%
Acoso Verbal	51,6%
Golpes e insultos	24%
Apodos desagradables, ridiculizar o fastidiar de forma hiriente a otro compañero de la escuela	
Sentimiento o exclusión	3%
Las mayores acosadoras son las niñas	24%

Fuente: Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice), 2018

EL ACOSO ESCOLAR ES LA PRINCIPAL CAUSA DE VIOLENCIA (EDUCACIÓN BÁSICA)	34%
Edad de los estudiantes acosados	10 y 14 años
Amenazas	5,3%
Amenazas e intimidaciones	7,1%
Insultos a sus pares	23,9%
Insulto a sus profesores	3,5%
Lanzamiento de objetos de sus pertenencias	6,6%
Lanzar objetos o pertenencias de un estudiante	4,3%
Golpes	13,6%
Sentimiento o exclusión en la escuela	36,6%

Fuente: Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (Ideice), 2019

## Conclusiones

En sentido general, de acuerdo con los datos arrojados en las investigaciones previas a las que se hace referencia en este documento, en la escuela primaria de la República Dominicana existe y se presenta sistemáticamente el acoso escolar, el cual conduce a la violación del derecho a la educación de las víctimas que son objeto de este tipo de violencia escolar.

## Referencias

- Acosta, J. M. (2015). *Evaluación de la convivencia escolar en los centros educativos de Santo Domingo*. Tesis doctoral, Universidad de Oviedo, Psicología, Santo Domingo, Rep. Dom. Recuperado el 3 de Noviembre de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=136498>
- Alcalá, M. T. (2015). *Índice global de acoso escolar en una secundaria perteneciente al municipio de San Antonio La Isla estado de Mexico*. Tesis, Repositorio Universidad Autónoma del Estado de México EAEM, San Antonio, La Isla, Estado de México. Recuperado el 3 de Noviembre de 2020, de <http://hdl.handle.net/20.500.11799/66629>
- Caballero, M. L. (2017). *El derecho a la educación en la medición de pobreza: un análisis complejo*. Lerma, México: Educación y Humanismo. Recuperado el 1 de Noviembre de 2020, de <https://doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2651>
- Castillo, G. J., Alvarado, R. F. N., & Nava, E. R. (2017). *Estudio sobre la percepción de la violencia escolar en jóvenes estudiantes de nivel bachillerato* (Doctoral dissertation, Ajusco). Mexico: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 28 de Octubre de 2020, de <http://200.23.113.51/pdf/32683.pdf>
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*.
- Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social - Albert Bandura*. [https://books.google.com.do/books?id=YXruAAAAMAAJ&q=bandura+1977&dq=bandura+1977&hl=es&sa=X&redir\\_esc=y](https://books.google.com.do/books?id=YXruAAAAMAAJ&q=bandura+1977&dq=bandura+1977&hl=es&sa=X&redir_esc=y)
- Bandura, A. (2016). *Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura*. [www.visionlibros.com](http://www.visionlibros.com)
- Carcía Allen, J. (2016). *Los 5 tipos de acoso escolar o bullying*. Los 5 Tipos de Acoso Escolar o Bullying. <https://psicologiymente.com/psicologia/tipos-acoso-escolar-bullying>
- Fernández Villanueva, M. C., Revilla Castro, J. C., & Domínguez Bilbao, R. (2015). *Psicología social de la violencia*.
- Lugones, M., & Ramírez, M. (2017). Bullying: Aspectos históricos, culturales y sus consecuencias para la salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1), 154–162. <http://www.revmgi.sld.cu/index.php/mgi/article/view/277/132>
- Peyró, P. (2019). *Qué es el bullying verbal y cómo frenarlo en la clase y en el colegio*. <http://sociograma.net/que-es-bullying-verbal-frenarlo-clase/>

## De realidades médicas en República Dominicana a la realidad aumentada: aproximaciones teóricas-prácticas para su aplicación

*Amaira Lillian González Alburquerque*  
UCATECI

### Introducción

En la era de las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), los procesos de desarrollo tecnológico e innovación han cobrado un importante auge en diversos ámbitos de la vida; la educación no es la excepción. En los últimos años, se han generado diferentes adelantos para incentivar el aprendizaje desde la primera infancia hasta la adultez, en diferentes áreas del conocimiento.

Pescador, citado por Hernández (2017), señala que la educación se ha visto influenciada por la tecnología, que ha cambiado directamente la forma de interactuar, comunicar, estudiar e investigar. Ambos autores afirman que la tecnología permite la innovación en la educación y busca, además, la solución a problemas socioeducativos en aras de garantizar el desarrollo humano.

Las llamadas tecnologías emergentes asomaron para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la Realidad Aumentada (RA) o la Realidad Virtual (RV), convirtiendo a los estudiantes no solo en consumidores, sino también en prosumidores de contenidos mediante el uso de dispositivos móviles. El mundo de la información y la comunicación incluye ahora a un gran número de emisores de mensajes, de información y realidades, facilitando espacios educativos físicos y virtuales y permitiendo avanzar hacia la entrega de profesionales con mejores cualidades, preparación, sensibilización y ética.

El ejercicio profesional de la Medicina en nuestro país requiere del conocimiento de protocolos de atención basados en la medicina de la evidencia, por lo que la actualización continua y la implementación de estrategias de enseñanza dentro de los recintos hospitalarios puede contribuir a disminuir las malas prácticas, preservar la privacidad, la integridad física y moral del paciente. ¿Utilizan los centros médicos y universidades dominicanas la Realidad Aumentada?

El presente artículo realiza una aproximación teórica de los usos de esta tecnología emergente en la educación médica, como una ventana a una dimensión que enriquece las experiencias educativas de la población estudiantil y docente, sumando las realidades de sus estudiantes y abriendo paso a la discusión y el análisis sobre la inclusión de la RA en el campo de la enseñanza médica de República Dominicana.

## Marco Teórico

La enseñanza-aprendizaje en los médicos en formación para adquirir una especialidad, tienen como propósito fundamental el desarrollo de competencias que permitan al profesional de la salud desenvolverse y desarrollarse con éxito para dar respuestas a las exigencias que demanda el sistema de salud dominicano. El currículo de enseñanza de las Residencias Médicas requiere de evaluaciones periódicas, para mantener la calidad y cumplir con el perfil del profesional al que se aspira.

Por lo tanto, el rol del docente, las estrategias que utiliza y los recursos que requiere, juegan un papel primordial en este proceso. El uso de la Realidad Aumentada (RA) en el ámbito educativo va en aumento y, además, ofrece amplias posibilidades de aplicación (González, Cabreiro y Casal, 2021), ya que facilitan a las personas oportunidades para recrear ambientes difíciles de reproducir, comprender temas complejos y aproximarse a la interacción entre objetos y recursos de diversas naturalezas (Wu, Lee, Chang y Liang, 2013). En ocasiones, esta aproximación, hace realidad lo imposible, máxime cuando se trata de contenidos especiales, distantes o lejanos del entorno.

Esa combinación de objetos reales y virtuales en un mismo escenario permite una mejor experiencia de aprendizaje y un proceso independiente de producción de nuevos contenidos, al acercar a la persona a la realidad, mediante la virtualidad. Cabero-Almenara, Vázquez-Cano y López-Meneses (2018) define a la RA como “una tecnología que permite la combinación de información digital e información física en tiempo real por medio de distintos soportes tecnológicos como por ejemplo las tabletas o los smartphones, para crear con ello una nueva realidad enriquecida”.

A propósito, Cabero, Fernández y Marín (2017) diferencia cinco niveles de Realidad Aumentada, basados en diferentes elementos, los cuales son utilizados como lanzadores de la información. Estos cinco niveles son enumerados por Cabero y García (2016) como el patrón artificial en blanco y negro o código QR, una imagen, un objeto 3D, un punto del planeta determinado por sus coordenadas GPS y la huella termal.

Autores como Vidal, Cebreiro y Casal (2021), al parafrasear a Bogen, Wind y Giuliano (2006), indican que las aplicaciones de la RA permiten al usuario ver el mundo real con objetos virtuales superpuestos o compuestos con el mundo real, pero observables a través de una pantalla de video que, bien puede ser, un teléfono celular, una tableta o cualquier dispositivo inteligente. Esta condición involucra al usuario con espacios que permiten un mayor acercamiento del objeto a analizar, permitiendo experiencias más enriquecedoras en el aprendizaje.

Con estas posibilidades, la formación de profesionales en la Medicina observa en la Realidad Aumentada una valiosa oportunidad para la práctica y el conocimiento cercano de órganos no presentes en los cuerpos o materiales cadavéricos que, con mucha frecuencia, se encuentran disponibles en las aulas de esta carrera en función del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

De acuerdo con Cabero-Almenara, Barroso-Osuna, Obrador, Puentes-Puente y Cruz-Pichardo (2018), la enseñanza de la Medicina se ha caracterizado por sus representaciones bidimensionales, por modelos físicos tridimensionales o cuerpos reales cadavéricos, pero en los últimos años, han sido sustituidos por modelos de plástico, imágenes y modelos digitales, por cuestiones relacionadas con la ética, el currículo, el costo y disponibilidad. Asimismo, han sido cambiadas por la RA, que facilita una amplia posibilidad de inmersión y de observación en diferentes planos y posiciones, agregando además sonidos, radiografías y la exposición de análisis clínicos.

En Medicina, existen soluciones de Realidad Aumentada enfocadas a varias áreas para la visualización, dentro de las que sobresalen las de análisis de imágenes biomédicas, simulación de sistemas fisiológicos, entrenamiento en anatomía y visualización de procedimientos quirúrgicos, desde donde las diferentes especialidades médicas han encontrado una herramienta poderosa para su aplicación y uso (Ortiz Rangel, 2011).

Neosentec (2020) ha señalado entre las ventajas de la RA las siguientes:

- Eliminan información que pueda entorpecer la captación de la información significativa por el estudiante.
- Enriquecen la información de la realidad para hacerla más comprensible al estudiante.
- Permiten observar un objeto desde diferentes puntos de vista, donde el estudiante puede seleccionar el momento y la posición de observación.

Entre otras ventajas, IAT señala que la RA potencia el aprendizaje ubicuo, puede ser utilizada en diferentes disciplinas que van desde el aprendizaje de idiomas hasta las artes, química o ciencias naturales y pueden crear escenarios “artificiales” seguros para los estudiantes, entre ellos laboratorios o simuladores.

Además de salvar vidas, la RA colabora enormemente en las actividades docentes para nuevos médicos. En la docencia, esta tecnología emergente es utilizada en diferentes asignaturas, con animaciones en 3D, seguimiento o ampliación del tamaño de los objetos presentados para lograr una mejor comprensión por parte de los estudiantes. Otras tecnologías permiten la visualización de una pierna fracturada u órganos blandos como el cerebro, para ejemplificar estructuras o padecimientos.

Las aplicaciones de Realidad Aumentada en medicina, que pueden ser utilizadas en el ejercicio de la docencia, consisten en combinar componentes como imágenes y modelos 3D con elementos reales, lo que aporta grandes ventajas para los estudiantes en el área de Anatomía, ya que se pueden visualizar los órganos del cuerpo humano en profundidad. Otra aplicación de la Realidad Aumentada para la educación en Medicina es el área quirúrgica, con la posibilidad de que los estudiantes puedan experimentar con tecnología que les permite tener visión mejorada y a profundidad del campo que va a ser operado.

Aunque conocido en el gremio médico, este tipo de tecnología aún no ha sido del todo desarrollada en República Dominicana para la Medicina, en la atención a pacientes y en su proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que abrir debates en el tema es fundamental para incidir en políticas institucionales que encaminen a su uso en aulas y centros médicos, en aras de mejorar el servicio de salud en el país.

Un abordaje integral de los usos de estas tecnologías inmersivas fortalecería la atención a usuarios del sistema médico nacional que, en República Dominicana, se conforma de 136 hospitales municipales, 25 provinciales y 12 regionales, para un total de 173 establecimientos (Servicio Nacional de Salud, 2021), una infraestructura médica que toma vida con el equipo humano de 58,100 personas.

En el año 2015, existían 64 programas de residencias médicas en 48 centros asistenciales especializados en área clínica, quirúrgica y clínico-quirúrgica, avaladas por 8 universidades, de las cuales 44% fueron avaladas por la universidad estatal, 47.85 % por instituciones de educación superior del sector privado, y 8% sin aval académico (Sing, 2019).

Al revisar el grupo de personas que, eventualmente, podrían aprovechar estos recursos, es posible determinar que, de ese total de 58,100 profesionales, 925 se encuentran en formación como médicos pasantes de Postgrado, y 3,141 como médicos residentes, según la misma fuente.

De esta forma, este estudio derivado de mi propuesta de tesis doctoral "Estrategias educativas en las residencias médicas de los hospitales de República Dominicana", se propone abrir una línea de discusión y análisis acerca de las ventajas y beneficios que podría generar la introducción de la Realidad Aumentada en la formación médica.

Para ello, se posiciona en la realidad médica de República Dominicana, con una radiografía del uso de la RA en el ejercicio de la Medicina y en los programas de residencias médicas, a partir de la experiencia de la autora y de su interacción con círculos especializados, como profesional en la rama, desde el Hospital Regional Dr. Antonio Musa, San Pedro de Macorís, República Dominicana y como docente de las residencias medicas del citado hospital y de la Universidad Central del Este en la facultad de ciencias de la salud en pregrado y postgrado.

## **Metodología**

Con una metodología cualitativa, tipo descriptiva, este estudio prioriza una revisión bibliográfica sobre el uso de la tecnología emergente en el área de la medicina, con énfasis en el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación médica, tomando en cuenta los recursos tecnológicos existentes para fortalecer, dinamizar y mejorar ese proceso.

Es así como incluye una revisión en:

- Obras y/o libros relacionados,
- Artículos indexados afines,

- Tesis,
- Ponencias

Seguidamente, se procederá a realizar un proceso de entrevistas a jefes médicos y coordinadores académicos de la carrera en aras de conocer sus perspectivas en relación con el uso de las RA en la enseñanza médica, así como la aceptación o rechazo que despierta la inclusión de estas tecnologías emergentes.

Para ello se realizarán cuatro entrevistas estructuradas, con preguntas abiertas, en las que se priorizarán temas como uso de la RA, ventajas, costos, disponibilidad y otros.

Con los datos recabados, se procederá a realizar un análisis que promueva las discusiones sobre este tema y coloque precedentes teóricos en el campo de la Medicina en República Dominicana.

### Referencias utilizadas y consultadas

Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Obrador, M. (2017). Realidad Aumentada aplicada a la Enseñanza de la medicina. *Educación Médica*. 18(3), 203-208. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edu-med.2016.06.015>

Cabero-Almenara, J., Barroso-Osuna, J., Obrador, M., Puentes-Puente, A. y Cruz-Pichardo, I. (2018) *La utilización de la Realidad Aumentada en la enseñanza de Anatomía en Medicina: aceptación y motivación del estudiante*. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/85421/RA-MedicinaFinal-revisado1942018-2-14.pdf?sequence=1>

Cabero, J., y García, F. (2016). Realidad aumentada. Tecnología para la formación. Madrid: Síntesis [Reseñas]. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 49, 241- 242. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61727>

Cabero, J., Fernández, B., y Marín, V. (2017). Dispositivos móviles y realidad aumentada en el aprendizaje del alumnado universitario. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20(2), 167-185. <https://doi.org/10.5944/ried.20.2.17245>

Cabero-Almenara, J., Vázquez-Cano, E., López-Meneses, E. (2018). Uso de la Realidad Aumentada como Recurso Didáctico en la Enseñanza Universitaria. *Formación Universitaria Vol. 11, N.º 1*. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj1-afX-477zAhXyFFkFHQ5oDI0QFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Fscielo.conicyt.cl%2Fpdf%2Fformuniv%2Fv11n1%2F0718-5006-formuniv-11-01-00025.pdf&usg=AOvVaw0sviaJa5oznhgWrXsA3USO>

Hernández, R.M. (2017). Impacto de las TIC en la educación: Retos y Perspectivas. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 325 – 347 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.149>

IAT. (2019). Realidad aumentada en educación. Con ejemplos. IAT. <https://iat.es/tecnologias/realidad-aumentada/educacion/>

López G. & Valcárcel, N. & Lemus, E. & Valdés, M. (2018, Octubre) Principios de las ciencias médicas o ciencias de la educación médica en educación de posgrado. Edumecentro. Vol. 10, No. 4 Principios de las ciencias médicas o ciencias de la educación médica en educación de posgrado | López Espinosa | EDUMECENTRO (sld.cu).

Neosentec, La realidad aumentada en medicina ayuda a salvar vidas. Publicada el 03/01/2019. La realidad aumentada en medicina ayuda a salvar vidas | Neosentec

Ortiz Rangel, C. (2011). Realidad aumentada en medicina. *Revista Colombiana de Cardiología*, vol. 18, no. 1. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-56332011000100002](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-56332011000100002)

Servicio Nacional de Salud, (2016). *Plan estratégico 2016- 2020*. República Dominicana. <https://sns.gob.do/sobre-nosotros/plan-estrategico/>

Sing, P. (2019), *Residencias médicas en República Dominicana. Historia, Realidades y perspectivas*. Editora Búho. República Dominicana. ISBN 978-9945-16.967-6

Ulate, R., Calderón, Y., y Quesada, C. (2019). Análisis de las definiciones de los modelos de educación de las universidades miembro del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). *Revista electrónica calidad en la educación superior*, volumen 10, Número 2, pp. 1 – 33. DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v10i2.2658>

Vidal, M., Cebreiro, B., y Casal, L. (2021). Nuevas competencias digitales en estudiantes potenciadas con el uso de Realidad Aumentada. Estudio Piloto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), pp. 137-157. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.24.1.27501>

Wu HS, Wen Yu S, Chang HY, Liang J. (2013). *Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education*. *Computer & Education*. Vol. 62. pp 41-49. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0360131512002527>



## Valoración de la pertinencia del programa formativo de ingeniería industrial de UCATECI desde la percepción de los egresados

**Michaele Abreu**  
UCATECI-Murcia

### Introducción

Partiendo de la realidad de que la Educación es la base del desarrollo y fortalecimiento de las sociedades, surge la necesidad imperante de que esta sea pertinente y de calidad y que pueda contribuir a la solución de los problemas existentes en los diferentes contextos (educativos, sociales, profesionales, políticos, entre otros.). Sobre el particular, autores como (Malagón Plata, 2007), (Escudero, Vallejo, & Botías, 2008) (Cedeño Rodríguez & Rodríguez Borges, 2020) hacen referencia a la importancia que está tomando el componente social hoy en día, lo cual implica que las universidades tienen la responsabilidad de contribuir a la creación y desarrollo de una sociedad diferente. En consecuencia, la academia debe estar muy cerca con la sociedad de modo que reciba retroalimentación oportuna y objetiva de las realidades existentes. (Álvarez Gómez, Romero Fernández, & Gómez Armijo, 2018) concluyen que:

Las universidades deben contribuir desde su proyecto educativo, su cultura y su visión a satisfacer las demandas sociales cada vez más complejas y crecientes. Para ello debe aprovechar el conocimiento generado en ella, la formación de su claustro docente y el desarrollo de la investigación y la innovación como motores de impulso a la transformación que la sociedad actual necesita (p.5)

Por lo anterior, las Instituciones de Educación Superior (IES) se deben preocupar por asegurar una formación de calidad y garantizar que, durante los procesos formativos, los estudiantes desarrollen competencias individuales, sociales y profesionales que sirvan de catalizadores para propiciar el cambio social. En consecuencia, y considerando que el conocimiento se ha convertido en un factor determinante para el progreso y el logro de ventajas competitivas, es importante que el mismo sea de calidad y pertinente a los fines deseados. El Banco Mundial (2002) considera que el conocimiento es un catalizador del progreso social y económico.

El concepto de pertinencia es amplio por lo cual su alcance permea las universidades, las empresas y la sociedad misma en su conjunto. Por ejemplo, cuando se habla de pertinencia social se piensa en las necesidades de la sociedad actual, las que surgirán en el futuro y las de las personas. Por su parte, hablar de pertinencia empresarial, es referirse al nivel de adecuación que hay entre lo que las empresas necesitan y lo que están recibiendo de las universidades. Sin embargo, el presente estudio se circunscribe a la pertinencia desde el punto de vista empresarial y los objetivos son:

1. Identificar el nivel de importancia que los empleadores otorgan a las competencias que forman parte del programa formativo de la carrera de ingeniería industrial de UCATECI.

2. Conocer la valoración que tiene el empleador del grado de adquisición de las competencias en los egresados de la escuela de ingeniería industrial de UCATECI.
3. Determinar en qué medida la formación que han recibido los ingenieros industriales de UCATECI se corresponde con los requerimientos de los empleadores.

### **Sinopsis del marco teórico**

Hablar de la pertinencia de un programa formativo implica indudablemente el abordar el concepto de currículo, diseño curricular y evaluación del diseño curricular. El currículo no es un documento estático, único y hegemónico; por el contrario, es un documento vivo que debe dar respuestas a la pregunta ¿cuáles son las necesidades que se deben atender en la formación de los individuos de estos tiempos? (Rodríguez, 2017), por lo cual las Instituciones de Educación Superior (IES) están en la obligación de conocer las necesidades antes mencionadas y garantizar que los futuros profesionales puedan dar respuestas a las mismas de forma efectiva. García Ancira & Treviño Cubero afirman que “La universidad debe obtener retroalimentación sobre demandas que el medio impone a los egresados” (2020, p.45).

Un diseño curricular pertinente es preciso si se desea asegurar la calidad del proceso formativo. Casanova (2012) comenta que urge mejorar la calidad educativa, lo que a su vez exige que se cuente con un diseño curricular adecuado y, a la vez, que se garantice una correcta aplicación de los procesos en las aulas. Del mismo modo se persigue que el diseño curricular sea flexible, que garantice una formación holística y que propicie la autonomía del estudiante como principal protagonista del proceso formativo (Sanchez, 2015).

Por tanto, evaluar el diseño curricular implica valorar la coherencia y consistencia de la malla curricular de un programa formativo buscando determinar si el currículo responde al perfil de egreso establecido. Si lo anterior se logra entonces es posible decir que la formación que han recibido estos profesionales ha sido eficiente ya que los mismos estarán en la capacidad de dar respuestas oportunas a las demandas de la sociedad.

### **Metodología**

Se corresponde con una investigación de diseño no experimental de corte transversal y alcance descriptivo. Se considera un enfoque cuantitativo ya que para la recogida de información se diseñó un formulario con escala Likert el cual fue aplicado a los empleadores que tienen relación con la escuela de ingeniería industrial, así como también a los egresados.

Con este instrumento se buscó conocer la valoración que otorga el empleador a las competencias que forman parte del plan de estudios de la carrera de ingeniería industrial, así como su percepción en referencia al grado de adquisición de las competencias en los egresados. En el caso de los egresados se buscó medir su percepción con respecto al desarrollo y alcance de las competencias del plan de estudios, así como también la percepción de la formación recibida y el nivel de congruencia entre esta y la realidad laboral a la que se enfrentaron.

## Resultados y su análisis

La tabla 1 muestra la valoración que otorga el empleador a las competencias que se han definido en el plan de estudios del programa formativo evaluado.

**Tabla 1.**  
*Valoración de la importancia que otorga el empleador a las competencias*

COMPETENCIAS	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
Troncales	-	1.5	6.8	24.1	67.7
Instrumentales	-	1.3	9.2	29.6	59.9
Interpersonales	1.3	1.3	18.5	39.5	39.5
Sistémicas	-	0.7	15.1	32.2	52.0
Calidad	-	1.1	10.5	41.1	47.4
Seguridad	-	1.8	19.3	46.0	33.3
Mantenimiento	-	6.6	23.7	44.7	25.0
Producción	1.1	2.1	14.7	22.1	60.0
Automatización y sistemas eléctricos	2.4	16.4	41.5	24.0	15.8
Procesos Industriales	-	3.5	7.0	36.8	52.6
Diseño Industrial	5.3	1.8	50.9	35.1	7.0
<b>Promedios</b>	<b>2.53%</b>	<b>3.46%</b>	<b>19.75%</b>	<b>34.11%</b>	<b>41.84%</b>

Las competencias que han sido consideradas más importantes por parte de los empleadores son: competencias troncales como muy importantes con un 67.7%. En segundo lugar, las competencias específicas de producción con un 60%, un tercer lugar ocupa las competencias instrumentales con un 59.9%, y un cuarto lugar, las competencias sistémicas con 52%.

En el caso de las menos valoradas, se destacan las competencias específicas de diseño industrial las cuales se consideraron como algo importante con un 50.9% y las competencias específicas de automatización y sistemas eléctricos las cuales se valoraron como algo importante con un 41.5%.

A continuación, en la tabla 2, se desglosa la percepción que tiene el sector empleador del desempeño que han evidenciado los egresados.

**Tabla 2.**  
*Percepción del empleador del desempeño de los egresados*

COMPETENCIAS	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
Troncales	1.3	3.3	25.7	46.0	23.7
Instrumentales	-	5.9	25.7	48.0	20.4
Interpersonales	4.0	5.3	29.0	43.4	18.4
Sistémicas	0.7	5.3	31.6	33.6	29.0

COMPETENCIAS	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
Calidad	-	3.2	29.5	36.8	30.5
Seguridad	-	10.5	26.3	48.7	14.5
Mantenimiento	2.6	29.0	36.8	17.1	14.5
Producción	-	10.5	29.5	31.6	28.4
Automatización y sistemas eléctricos	19.5	22.6	32.1	18.4	7.4
Procesos Industriales	1.8	-	35.1	45.6	17.5
Diseño Industrial	22.4	7.9	36.8	25.0	7.9
<b>Promedios</b>	<b>7.47 %</b>	<b>10.35%</b>	<b>30.74%</b>	<b>35.84%</b>	<b>19.29%</b>

El 35.84% de los empleadores han considerado que el desarrollo y alcance de las competencias en el desempeño de los egresados en sus puestos de trabajo es bastante evidente. En detalle se observa que son consideradas bastante evidentes las competencias instrumentales con un 48% y las competencias específicas de seguridad con un 48.7%. Por otro lado, se consideran como algo evidentes las competencias específicas de diseño industrial y de mantenimiento con un 36.8% en ambos casos y las competencias específicas de procesos industriales con un 35.1%.

Finalmente, la tabla 3 muestra la percepción que tienen los egresados del desarrollo y alcance que han tenido en base a las competencias del plan de estudios con el que fueron formados.

**Tabla 3.**  
*Valoración del desarrollo y alcance que percibe el egresado de las competencias*

	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
Troncales	1.4	7.2	17.6	27.8	46.1
Instrumentales	3.7	7.8	20.2	27.8	40.6
Interpersonales	2.5	9.9	21.6	30.7	35.3
Sistémicas	3.2	7.4	16.4	29.4	43.7
Calidad	4.2	9.9	22.2	33.6	30.1
Seguridad	5.1	11.5	22.0	31.4	30.0
Mantenimiento	8.5	11.3	20.0	34.2	26.2
Producción	7.2	7.1	18.2	29.2	38.3
Automatización y Sistemas Eléctricos	14.4	17.4	26.7	22.7	18.7
Procesos Industriales	7.0	7.0	20.8	26.9	38.2
Diseño Industrial	20.4	17.2	27.8	15.6	19.0
<b>Promedios</b>	<b>7.05</b>	<b>10.34</b>	<b>21.23</b>	<b>28.12</b>	<b>33.29</b>

El egresado valora el desarrollo y alcance de las competencias como bastante y mucho, valorando con 28.12% y 33.29% respectivamente. Se puede observar que las competencias más valoradas son "Troncales" con un 46.1%, "Sistémicas" con 43.7%, "Instrumentales" con un 40.6% e "Interpersonales" con un 35.3%. En el lado opuesto, las menos valoradas son "Diseño industrial" con un 19% y "Automatización y sistemas eléctricos" con 18.7%.

## Conclusiones

El sector empleador que está relacionado con los egresados de la Escuela de Ingeniería Industrial de UCATECI, a través de los programas de pasantías y de la contratación de ingenieros para desempeñar posiciones en sus organizaciones, otorga mayor importancia a las competencias troncales, instrumentales y las específicas de proceso. Sin embargo, afirma que la percepción del desarrollo de estas en los egresados es medianamente evidenciable.

Al analizar el desarrollo y alcance de las competencias desde la percepción de los egresados, se puede observar que cualitativamente las categorizan con un desarrollo y alcance que oscila entre bastante evidente y muy evidente.

Al ser cuestionados sobre la coincidencia de la actividad laboral que desarrollan, con respecto a la formación recibida, sólo un 11% consideró que hay mucha coincidencia; la gran mayoría, un 42.2% consideró que hay bastante coincidencia. Y con respecto al nivel de preparación recibida, el 62.4% consideró que fue bueno.

Los egresados también expresaron que los conocimientos que les hicieron falta para tener un mejor desempeño laboral fueron: conocimientos de Excel, conocimientos informáticos y dominio del idioma inglés. Algunos conocimientos específicos que también les hicieron falta están asociados a las siguientes áreas: control de calidad, logísticos y seguridad industrial.

## Referencias

- Alvarez Gómez, G. A., Romero Fernández, A. J., & Gómez Armijo, C. E. (2018). Pertinencia de la educación superior; un reto para la universidad latinoamericana actual. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 1-17.
- Casanova, M. A. (2012). El Diseño Curricular como Factor de Calidad Educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 7-20.
- Cedeño Rodríguez, L. J., & Rodríguez Borges, C. G. (2020). Vínculo Universidad y Sociedad: su importancia para afrontar los cambios en la sociedad. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 56-72.
- Escudero, J. M., Vallejo, M., & Botías, F. (2008). El asesoramiento en educación: Podrían ser las competencias profesionales una contribución positiva? *Curriculum y Formación del Profesorado*, 435-446.
- García Ancira, C., & Treviño Cubero, A. (2020). Las competencias universitarias y el perfil de egreso. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 33-45.
- Malagón Plata, L. A. (2007). *Currículo y Pertinencia en la Educación Superior*. Bogotá: Magisterio.

Rodríguez, M. E. (2017). Currículum, educación y cultura en la formación docente del siglo XXI desde la complejidad. *Educación y Humanismo*, 425-440.

Sanchez, G. A. (2015). Metodología para el diseño curricular en los Programas Nacionales de Formación (PNF). *Cuaderno Venezolano de Sociología*, 129-150.

# PALABRAS DE

## clausura

**Dr. Saturnino de los Santos**

*Vicerrector de Investigación y Asuntos Académicos de Posgrado, UCATECI*

Llegado el momento de concluir este seminario, queremos saludar de nuevo a todos los participantes, felicitarlos por su trabajo y agradecerle a nombre de la UCATECI, el IDEICE y la DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN 06 por haber aceptado la invitación para intervenir en este evento.

Una vez más se confirma que en virtualidad se pueden realizar actividades científico-académicas con eficiencia y efectividad comparables con el modelo presencial a que estuvimos acostumbrados y hasta acomodados con anterioridad a la pandemia covid-19.

Hoy hemos tenido el lujo de contar con el Dr. Sergio Tobón, reconocido experto internacional en materia de investigación educativa, quien nos ha hecho el honor de darnos la Conferencia Magistral Inaugural de este seminario, bajo el título “La Socioformación: Un nuevo modelo para orientar la investigación en Latinoamérica” Los organizadores de este evento (UCATECI, IDEICE y DIRECCIÓN REGIONAL 06 del Ministerio de Educación de República Dominicana, dejamos constancia de nuestro agradecimiento al Dr. Tobón.

También queremos destacar la participación de la Dra. Pilar Arnaiz Sánchez, quien con su trabajo titulado “Cómo llevar a cabo una investigación de diseño mixto: Evaluación de las Aulas Abiertas Especializadas” ha contribuido a elevar la calidad del contenido temático del Seminario.

Por otra parte, expresamos nuestra alta valoración de todas las presentaciones de resultados y avances de investigaciones realizadas en el contexto del IDEICE, de la Dirección Regional Educativa 06, así como las que nos han traído los doctorandos del Programa Murcia-Ucateci, y los de las universidades Abierta para Adultos (UAPA) y Católica del Cibao (UCATECI) como parte del Consorcio que lleva a cabo de manera conjunta el Programa de Doctorado en Ciencia de la Educación.

Una mirada sintética de las presentaciones que hemos tenido hoy revela que las estrategias pedagógicas, organizativas y evaluativas concentraron el interés de los investigadores educativos que se dieron cita en este seminario. En términos más específicos se centra la atención en indagar sobre asuntos como:

1. Estrategias y procesos de alianzas con propósitos de desarrollo de capacidades y del talento humano, para lo cual se recurre a crear condiciones que aportan flexibilidad, capacidad de adaptación y reducción de riesgos frente a las eventualidades, y se potencia las capacidades de las personas como activos clave.
2. La existencia, en República Dominicana, de la educación inclusiva y la atención a la diversidad a través de estrategias de planificación y las prácticas de enseñanza que aplican los docentes.

3. Las prácticas pedagógicas del docente del área de matemática del Nivel Secundario a partir de la Teoría Antropológica de lo Didáctico, en que se destaca la interacción del individuo que aprende con su medio.
4. Las prácticas evaluativas, las estrategias y las concepciones pedagógicas predominantes entre los y las docentes en el caso específicos de una universidad y una carrera.
5. La funcionalidad y amigabilidad de plataformas para la enseñanza virtual, y la efectividad con que estas responden a las necesidades educativas que se derivan de la pandemia covid-19.
6. Una iniciativa orientada a examinar los conocimientos, valores, actitudes y comportamientos que sustentan principios básicos de la dignidad humana y el desarrollo integral para la formación docente dentro de una concepción de cultura de paz.

En el conjunto de estos trabajos parece predominar el uso de una estrategia paradigmática cualitativa, particularmente en el caso de los que realizan quienes actualmente cursan el programa de doctorado en ciencia de la educación (U. Murcia y Consorcio).

Dentro de estas y otras ideas temáticas hay mucho que aprender y ganar en favor de la calidad educativa del país y, en tanto tal, era y sigue siendo pertinente continuar haciendo esfuerzos y creando oportunidades como este seminario y otras modalidades de colaboración, dentro de las responsabilidades y funciones institucionales de la UCATECI, el IDEICE y el MINERD a través de sus unidades operativas y de representación regional en todo el territorio nacional.

En este sentido, las instituciones que pusieron en marcha esta iniciativa reiteran su agradecimiento a todos y todas por su participación y sus aportes, y les estimulan a mantener y consolidar su interés por la investigación educativa.

Como institución de formación e investigación, la UCATECI tiene el compromiso de seguir propiciando actividades de este tipo destinadas tanto a actores internos como externos que tengan interés profesional y/o razones académicas para ser partícipes de las mismas.







**UCATECI**  
Universidad Católica del Cibao



Instituto Dominicano de Evaluación e  
Investigación de la Calidad Educativa

[www.ideice.gob.do](http://www.ideice.gob.do)



**ISBN 978-9945-499-84-1**

