

Vol. 4, No. 2 | 2024

ARJEAD

10-23

Familia

Participación Familiar y Rendimiento de los Estudiantes de la Sede Rural La Florida

26-39

Calidad Educativa

Plan de Intervención para Mejorar la Calidad Educativa en una Institución Escolar Rural de Pereira

42-55

Aprendizaje

El MUN en Básica y Media como Estrategia de Enseñanza - Aprendizaje en el Aula Colombiana

56-75

Aprendizaje

Factores Intrínsecos y Extrínsecos Asociados al Rendimiento Académico en la Normal Superior del Tolima

78-91

TIC

Fortalecimiento de Lectoescritura en Inglés en Grado Once con Entorno Virtual en I.E. Seminario, Ipiales



Contenido

02 - 03

Contenido

04 - 05

Carta Editorial

10 - 23

Familia

PARTICIPACIÓN FAMILIAR Y RENDIMIENTO DE LOS ESTUDIANTES DE LA SEDE RURAL LA FLORIDA

Cárol Marcela González Ramírez

26 - 39

Calidad Educativa

PLAN DE INTERVENCIÓN PARA MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA EN UNA INSTITUCIÓN ESCOLAR RURAL DE PEREIRA

Marino Alzate Salazar

42 - 75

Aprendizaje

EL MUN EN BÁSICA Y MEDIA COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN EL AULA COLOMBIANA

Norberto Díaz Muñoz
Raúl Alejandro Gutiérrez García

FACTORES INTRÍNSECOS Y EXTRÍNSECOS ASOCIADOS AL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LA NORMAL SUPERIOR DEL TOLIMA

Ronald Mauricio Parra Hernández

78 - 91

TIC

FORTALECIMIENTO DE LECTOESCRITURA EN INGLÉS EN GRADO ONCE CON ENTORNO VIRTUAL EN I.E. SEMINARIO, IPIALES

Jimmy Arvey Delgado Pupiales
Gustavo Delgado Lechuga

Carta editor

Raúl Alejandro Gutiérrez García | **Editor de la Revista ARJEAD**

Eridani Durán Vázquez | **Coeditora de la Revista ARJEAD**

Andrea Medina Zapata | **Diseñadora gráfica de la Revista ARJEAD**

La Revista ARJEAD tiene el placer de presentar el Volumen 4 en su número 2. En esta ocasión se comparte con ustedes una breve reflexión entre el estrecho vínculo entre calidad educativa y la investigación, puesto que esta última es un elemento pilar para que pueda obtenerse la calidad en educación en los diferentes niveles académicos, pues aporta una visión objetiva para la mejora en sus múltiples dimensiones.

Ante ello, se requiere identificar que la calidad educativa va más allá de la eficiencia o del cumplimiento de normas o la obtención de un indicador cuantitativo, implica considerar múltiples factores como la formación docente, las relaciones de los estudiantes, el ambiente escolar, los recursos disponibles, la participación de la comunidad, entre otras, por lo que la investigación requiere un lugar fundamental, puesto que no solo mejora la educación, sino que la transforma. Por lo anterior, la calidad no debe entenderse como un punto de llegada, sino como un proceso que lleva a la mejora continua en favor de la sociedad y el desarrollo integral de sus educandos.

Al comprender la complejidad de obtener una educación de calidad, la investigación es un pilar fundamental para identificar fortalezas y debilidades y proponer estrategias innovadoras para superar los retos de la educación presentes en el siglo XXI, es por ello que se requiere de un ejercicio de reflexión constante, que dé respuesta a los desafíos que se le presentan en sus diferentes contextos, y ser evaluada desde una perspectiva pluridimensional, donde también se tome en cuenta a los diferentes actores involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje.

En el presente número, la revista ARJEAD tiene el placer de compartir los hallazgos de 5 investigaciones que, desde sus posiciones y perspectivas, son un aporte a la calidad educativa y ser un referente para generar propuestas de mejora en las diferentes instancias académicas. Por lo anterior, los diversos autores plasman los hallazgos de sus investigaciones en aras de contribuir al desarrollo científico y favorecer las prácticas pedagógicas en el aula. Cada una de estas investigaciones orientan a los docentes en elementos a considerar para tener un aprendizaje significativo, donde los alumnos participen activamente y desarrollen su potencial. La autora Cárol Marcela González Ramírez, evidencia la necesidad de fortalecer el vínculo escuela familia para que se tenga una participación activa en la educación de sus hijos, pues este vínculo es necesario para mejorar el rendimiento académico de los educandos.

Por su parte, la investigación de Marino Alzate Salazar, señala la importancia de incluir a la comunidad dentro de la participación en la vida institucional, la gestión y la modificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), esto continúa poniendo de relieve que la educación requiere el dinamismo de más actores sociales que formen parte activa en la educación.

Norberto Díaz Muñoz y Raúl Alejandro Gutiérrez García, comparten la experiencia de los estudiantes posterior a la implementación del Modelo de Naciones Unidas (MUN) como estrategia pedagógica, e identifican sus alcances y limitaciones. Ronald Mauricio Parra Hernández, analiza los factores intrínsecos y extrínsecos asociados al rendimiento académico, parte de sus resultados apuntan a la relación existente entre el interés, el esfuerzo y unas adecuadas instalaciones para tener un mejor rendimiento académico. Finalmente, Jimy Arvey Delgado Pupiales y Gustavo Delgado Lechuga en su estudio cuasiexperimental comparten los resultados de una intervención desde el modelo CLIL con estrategias TIC para la enseñanza del inglés, los hallazgos muestran mejora en pragmática, comprensión de textos y habilidades de lectoescritura en el segundo idioma.

Agradecemos a los diferentes autores y revisores por sus aportaciones, y extendemos la invitación a todos los académicos e investigadores a contribuir a mejorar la calidad educativa mediante la publicación de sus estudios en nuestra revista ARJEAD: Revista Electrónica, Multidisciplinaria de Educación a Distancia (REMED).

ARJEAD

Familia

ARTÍCULO

- 01 Participación Familiar y Rendimiento de los Estudiantes de la Sede Rural La Florida
Cárol Marcela González Ramírez
-

Recepción: 25-07-2024 | Aceptación: 21-09-2024

Participación Familiar y Rendimiento de los Estudiantes de la Sede Rural La Florida

Family Participation and Academic Performance of Students at the Rural La Florida Campus

Cárol Marcela González Ramírez¹

¹ Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Cuauhtémoc Educación a Distancia, Plantel Aguascalientes, Ags., México, E-mail: musicarol82@gmail.com

Resumen

La participación familiar ha captado la atención de una escuela rural que depende para que todos sus participantes interfieran en la edificación de una educación adecuada. La presente investigación, tiene como objetivo fortalecer la participación activa de los padres de familia, para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de la Institución Educativa Cascajal sede La Florida, a través de la implementación de estrategias que promuevan una comunicación efectiva entre la escuela y las familias, el desarrollo de hábitos de estudio y la creación de un entorno de apoyo integral. Dicha investigación de carácter cualitativo se realizó con 10 estudiantes y 10 padres de familia a través de la investigación-Acción participativa, a través entrevistas semiestructurada y observación constante. De ahí que, se permitió reconocer las prácticas y actividades de apoyo familiar, indagar los factores que motivan la participación e implementar talleres para padres de familia para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. La participación familiar es esencial

para el éxito académico, y tanto la escuela como los padres deben trabajar juntos para alcanzar este objetivo. El docente, como facilitador, tiene un rol clave en motivar a las familias a participar activamente. En conclusión, los padres de familia participan de actividades escolares y son apoyo para sus hijos; aunque carecen de formación que los posibiliten a hacer su trabajo. Por esta razón, se ha percatado la necesidad de implementar la escuela para padres, madres de familia y cuidadores, para con ello estos sean formados y capacitados para tal fin.

Palabras clave: familia, escuela, participación familiar, rendimiento académico, Escuela Nueva

Abstract

Family participation has captured the attention of a rural school that encourages all its participants to contribute to building an adequate education. The present research aims to strengthen the active participation of parents to improve the academic performance of students at

the Cascajal Educational Institution, La Florida branch, through the implementation of strategies that promote effective communication between the school and families, the development of study habits, and the creation of a comprehensive support environment. This qualitative research was conducted with 10 students and 10 parents through participatory action research, using semi-structured interviews and constant observation. Consequently, it allowed for the recognition of family support practices and activities, the exploration of factors that motivate participation, and the implementation of workshops for parents to enhance students' academic performance. Family participation is essential for academic success, and both the school and parents must work together to achieve this goal. The teacher, as a facilitator, plays a key role in motivating families to participate actively. In conclusion, parents engage in school activities and provide support for their children; however, they lack the training needed to effectively perform their role. For this reason, there is a recognized need to implement a school for parents, mothers, and caregivers, so that they can be trained and equipped for this purpose.

Keywords: family, school, family participation, academic performance, New School

Introducción

La familia, como unidad social, ha experimentado transformaciones a lo largo del tiempo, variando según las culturas y subculturas (Sánchez, 2008). Guatrochi et al. (2020) menciona que la familia ha sufrido cambios acelerados, lo que ha generado nuevos modelos que afectan tanto a nivel individual como social.

Según la Unesco (2004), la evolución familiar ha pasado de considerar a los niños una carga a brindarles protección, afecto y apoyo económico. La Ley 1361 de 2009 define a la familia como un núcleo fundamental para la sociedad, mientras que la Corte Constitucional (Sentencia T-177/17, 2015) la concibe como un derecho constitucional para los niños, con el Estado como garante de su permanencia en el hogar. Por otro lado, la escuela ha evolucionado históricamente de una educación promovida por la familia y la sociedad hacia una educación sistemática que coordina las influencias del contexto en el que opera (Crespillo, 2010).

La relación entre escuela y sociedad es crucial, y según Morales (2019), la escuela se ha vuelto el principal referente en la formación de los jóvenes para su integración en la sociedad. Echavarría (2003) destaca la importancia de la participación activa de todos los actores de la escuela para que los aprendizajes sean significativos y promuevan una convivencia más humana. En el caso de la sede La Florida de la Institución Educativa Cascajal, ubicada en el Huila, la metodología de Escuela Nueva (MEN, 2010) resalta la participación activa de los padres en la formación educativa, ya que las familias acompañan a sus hijos en su proceso formativo (Flórez et al., 2017). Además, la Ley 115 de 1994 señala que los padres tienen la responsabilidad de garantizar la educación de sus hijos, promoviendo la unión Escuela-Familia para mejorar el rendimiento académico mediante una comunicación efectiva y la creación de un entorno de apoyo integral (Pire & Rojas, 2020).

En consecuencia, la participación activa de los padres en la educación de sus hijos es clave para mejorar su rendimiento académico. Muñoz y

Dita (2020) afirman que una buena relación entre la Familia y la Escuela favorece el proceso educativo, proporcionando no solo apoyo afectivo y económico, sino también educación en valores y responsabilidades. Esta interacción entre la familia, la escuela y el Estado es fundamental para la formación de una sociedad más eficaz (Arciniega, 2019). Asimismo, Madrid et al. (2019) subrayan la importancia del involucramiento familiar en las actividades escolares, promoviendo estrategias y metodologías que incorporen la participación activa de los padres en el proceso educativo.

Por lo demás, esta investigación busca fortalecer esa participación familiar para mejorar el rendimiento académico mediante estrategias que promuevan la comunicación efectiva entre escuela y familias, el desarrollo de hábitos de estudio y un entorno de apoyo integral. Además, propende por resaltar que la responsabilidad de la educación no recae solo en la escuela o los docentes, sino también en la colaboración activa entre la familia y la escuela.

Método

Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, que busca comprender los fenómenos desde la perspectiva de los participantes (Hernández et al., 2014). En la sede La Florida, se aplicó la metodología de Investigación-Acción Participativa (I.A.P.), la cual permite un análisis crítico y reflexivo, combinando el conocimiento previo con la acción para solucionar problemas. La participación activa de los padres y estudiantes fue clave, actuando como co-investigadores en un entorno rural donde la inclusión familiar es esencial para mejorar el rendimiento académico (Sigalat et al., 2019; Martínez, 2000; Lewin et al., 1946).

La I.A.P. es particularmente efectiva en contextos sociales desatendidos, promoviendo la resolución de problemas cotidianos y mejorando la calidad de vida (Rahman & Fals, 1991; Álvarez & Jurgenson, 2003). En este caso, se desarrollaron talleres y estrategias de participación familiar para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La reflexión colectiva y el diálogo fueron elementos fundamentales en la construcción de estrategias y acciones, garantizando la participación activa de los sujetos involucrados y fortaleciendo el proceso educativo (Rocha, 2016; Villasante, 2006). Los participantes de este estudio fueron estudiantes de segundo a quinto grado, pertenecientes a la metodología de Escuela Nueva, con edades entre 7 y 12 años. Se seleccionaron estos estudiantes y sus padres debido a problemas académicos y la falta de acompañamiento familiar en su formación. Se utilizó una muestra no probabilística de 10 estudiantes y 10 padres de familia.

Para llevar a cabo el estudio, se emplearon técnicas de entrevista y observación participante, adecuadas para la metodología cualitativa. Se realizó una entrevista flexible, dinámica y semi-estructurada, validada por expertos, y se llevó a cabo una prueba piloto en una sede educativa cercana. Además, se diseñó un consentimiento informado para asegurar la confiabilidad del proceso. La investigación también incluyó la revisión de instrumentos y formatos del programa Escuela Nueva y programas del estado colombiano, como la bitácora de seguimiento de desempeños y el instrumento para la caracterización de la relación familia-escuela del MEN (2010).

En la primera fase del proyecto, se llevó a cabo un diagnóstico inicial para detectar sín-

tomas relacionados con la participación familiar en las actividades escolares y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. Se convocó a una reunión general de padres, quienes asistieron junto con sus hijos para identificar problemas en el ambiente escolar y definir el enfoque de la investigación. En esta instancia, se utilizó un formato de caracterización de la alianza Familia-Escuela y se presentó el proyecto para familiarizar a los participantes con el trabajo de campo.

Se recopiló información a través de talleres y actividades grupales separadas para padres y estudiantes en la sede educativa. La bitácora de observación ayudó a organizar los datos sobre el desempeño académico, y se aplicó el instrumento para caracterizar a las familias según el MEN (2019), lo que facilitó el diagnóstico de la participación familiar en La Florida. Las entrevistas semiestructuradas y guías de observación se analizaron para identificar, codificar y categorizar patrones de información, buscando significados concretos. Las respuestas se clasificaron y analizaron con el programa Atlas ti, que permite crear citas, códigos y memos para facilitar la comprensión de los datos.

En cuanto a la fase de planificación, se basó en los resultados obtenidos, y a partir de la identificación de los síntomas, se diseñaron formatos específicos para cada actividad. Estos formatos incluían objetivos, actividades de aprendizaje, preparación del ambiente, criterios de evaluación y evidencia de aprendizaje. Se ejecutaron cinco actividades centradas en la organización y el acercamiento familiar a la escuela, así como una actividad de evaluación para diseñar una estrategia de escuela para padres para el año 2024.

Resultados

Luego del análisis de la información se resaltan los hallazgos más relevantes. A continuación, se presentan los datos sociodemográficos. De acuerdo con Hernández, et al. (2016) las preguntas demográficas son obligatorias; aspectos como el género, la edad, la escolaridad, el estado civil, nivel socio económico, entre otras, han de ser analizadas para tener prioridad ante cuales serán adecuadas y útiles para el proceso investigativo. Fueron 10 padres de familia (tabla 1) y 10 estudiantes (figura 1) los que contestaron la entrevista para recopilar los datos.

Tabla 1

Aspectos socioeconómicos de los padres de familia entrevistados

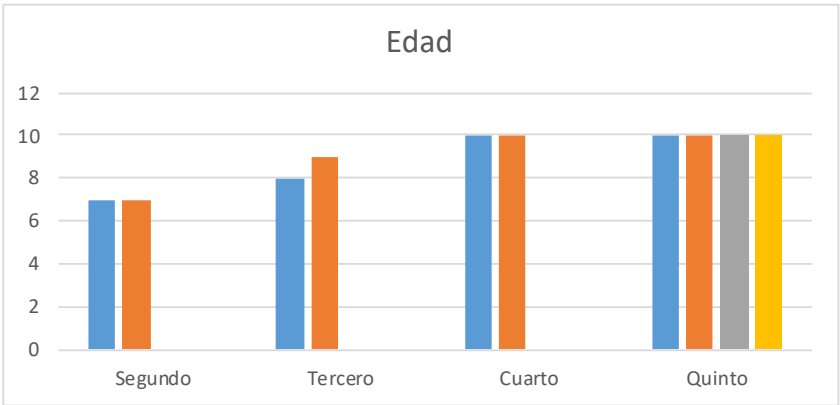
Padres/ madres	Edad	Proceden- cias	Ocupación	Horario de trabajo	Hijos	Familia
1	29	Timaná	Ama de casa	8:00 a.m. - 2:00 p.m.	2	Papá, mamá, hijo e hija
2	34	Timaná	Ama de casa	Todo el día	2	4 personas
3	34	Timaná	Ama de casa	Sin horario	6	8 personas
4	32	Timaná	Ama de casa	Sin horario	2	Dos hijos y esposo
5	26	Palestina	Ama de casa	Todo el día	3	Cinco personas
6	38	Timaná	Ama de casa	Sin horario	6	8 personas
7	42	Tarqui	Agricultor	7:00 a.m. - 4:00 p.m.	2	4 personas
8	40	Neiva	Agricultor	7:00 a.m. - 4:00 p.m.	2	Padres e hijos

Padres/ madres	Edad	Proceden- cias	Ocupación	Horario de trabajo	Hijos	Familia
9	42	Timaná	Ama de casa	Sin horario	2	Mamá, padrastro y hermanos
10	40	Timaná	Ama de casa	4:00 a.m. - 6:00 p.m.	1	2 personas

Nota. La tabla registra aspectos sociodemográficos de los padres de familia; la edad, procedencia, ocupación, horario en el cual trabajan, número de hijos y cómo está conformada la familia.

De la tabla 1, se puede indicar que, el 80% de los entrevistados son mujeres y de estas, el 100% son amas de casa; por otro lado, el 20 % que son hombres y son agricultores. En cuanto al horario de trabajo, se puede constatar que, estos tienen un horario muy variado dentro de lo que se evidencia que 4 que no tienen horario, 2 trabajan durante todo el día y se encuentran horarios que inician desde las 4:00, 7:00 y 8 de la mañana y terminan a las 6 de la tarde.

Figura 1
Edad y grado de los estudiantes



Nota. La figura enseña la edad y el grado que se encuentran cursando los estudiantes.

La figura 1 denota que, los estudiantes se encuentran entre los 7 y los 10 años. Los dos estudiantes de grado segundo tienen la edad de 7 años; a su vez, los de grado tercero 8 y 9 respectivamente; grado cuarto 10 años cada uno de los estudiantes, para este caso y; grado quinto con 4 estudiantes de 10 años respectivamente. Las edades de los estudiantes concuerdan con la edad en la que se encuentra diseñado el programa rural y los grados a los cuales se les realizó la entrevista también concuerdan con lo requerido dentro de dicha estrategia educativa.

Los datos descriptivos obtenidos a través de la recopilación de la información de las entrevistas semi-estructuradas y triangulación de datos asociados a las respuestas de padres y estudiantes, fueron complementadas con la observación realizada durante el desarrollo de cada una de las actividades. La investigación siguió las fases fundamentales de la IAP (Espinoza, 2020). Cada una de estas fases estuvo alineada con el objetivo de fortalecer la participación de los padres en el proceso educativo, para mejorar el rendimiento académico

de los estudiantes. A través de la triangulación de datos (entrevistas semi-estructuradas, observación y encuestas), se analizaron dos categorías principales: Participación Familiar (PF) y Rendimiento Académico (RA).

Diagnóstico Inicial

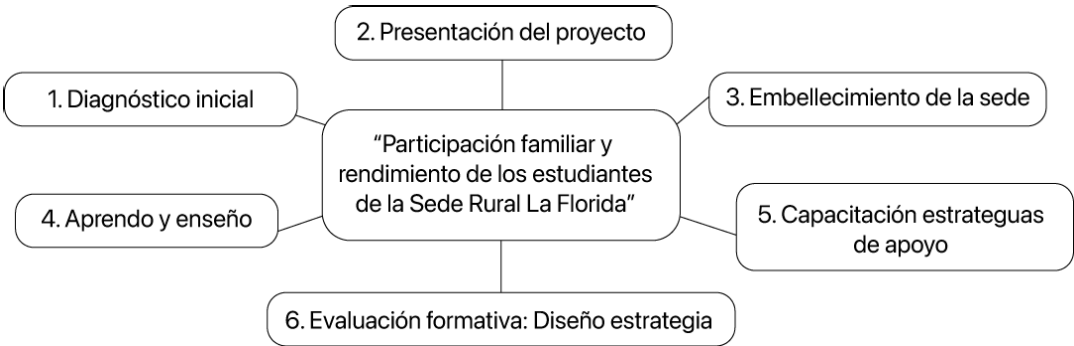
El diagnóstico inicial reveló una brecha significativa entre el deseo de los padres de apoyar a sus hijos y las oportunidades y recursos disponibles en el hogar para hacerlo. El Cuestionario para Familias de Niños y Niñas permitió caracterizar el contexto familiar y el grado de involucramiento de los padres en actividades escolares. Los padres, aunque comprometidos con la educación de sus hijos, limitaban su participación a eventos formales, como la entrega de boletines, como lo asegura una madre de familia “Casi nunca asisto a las charlas que organiza la escuela, pero siempre lo hago para

la entrega de boletines académicos; voy a estas reuniones y desde que pueda participar, lo hago con mucho cariño” (Madre de familia, entrevista 2).

Desarrollo de las Actividades

Por su parte, la observación permitió identificar tanto fortalezas como áreas de mejora en las actividades implementadas. Se llevaron a cabo seis actividades evaluadas mediante informes de observación, revelando que los padres valoran su participación en el proceso educativo, aunque necesitan más herramientas y recursos para apoyar a sus hijos en casa; los padres de familia aseguran que, aunque es muy importante poseer los recursos tecnológicos para el apoyo de la tareas de sus hijos, estos no están a su alcance por falta de dinero “Utilizamos el internet cuando podemos hacer una recarga; pero, esto no se puede hacer siempre, porque no siempre hay plata” (Padre de familia, entrevista 9).

Figura 2
Actividades IAP



Nota. La figura describe las actividades propuestas en el marco de la IAP

La figura 2 enuncia las actividades del proyecto, las cuales se centraron en mejorar la participación familiar y el rendimiento académico. Una de las actividades clave fue el Día de la Integración Familiar, donde los padres participaron en actividades lúdicas con sus hijos, fortaleciendo el vínculo con la escuela y aumentando su compromiso

con las actividades escolares “Debemos comprometernos como padres y madres para que nuestros hijos mejoren” (Madre de familia presente en la actividad). Otra actividad importante fue la Presentación del Proyecto, lo que permitió enseñar los hallazgos del diagnóstico inicial y aplicar las entrevistas, revelando que los padres están com-

prometidos con la educación de sus hijos, pero enfrentan desafíos como la falta de tiempo y recursos “Debo sacar el tiempo para asistir más a las actividades de la escuela” (Madre de familia presente en la actividad).

Por su parte, la actividad de Embellecimiento de la Sede fue significativa, por cuanto los padres y estudiantes colaboraron para mejorar el entorno escolar, fomentando el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida “Debemos organizar más actividades que nos den herramientas para ayudar a nuestros hijos” (Madre de familia presente en la actividad). De otra parte, la actividad “Aprendo y enseño” se creó a petición de los padres para aprender divisiones de dos cifras y así poder ayudar a sus hijos, mejorando el rendimiento académico y resaltando la necesidad de que los padres fortalezcan sus conocimientos y se comuniquen con la docente.

Además de lo anterior, se investigaron los factores que motivan o desmotivan la participación de los padres en la educación de sus hijos y cómo esto afecta su rendimiento académico. Se realizaron estrategias como videos y discusiones, y se capacitó a los padres en estrategias de apoyo escolar. Finalmente, se evaluaron las actividades y talleres realizados, planificando en conjunto con los padres la Escuela para padres y madres de familia y cuidadores “Fortaleciendo la participación Familiar”.

Análisis de las Categorías: Participación Familiar y Rendimiento Académico

La categoría Participación Familiar reveló que los padres están dispuestos a apoyar activamente, pero a menudo limitan su participación a eventos formales. En este sentido, aseguran que,

revisan los cuadernos, sus tareas y sus deberes escolares desde que entiendan los temas. Así mismo explican que, ante todo la comunicación es muy necesaria para que sus hijos se sientan seguros, para fortalecer sus estudios. Bajo este concepto, los padres de familia reconocen y saben lo que deben hacer para ayudar a sus hijos; en este sentido, cuando se le pregunta que como lo hacen, una de las madres de familia expone “Nosotros como padres de familia siempre queremos apoyarlos, aconsejarlos, motivarlos y explicarles las tareas cuando entendemos del tema. Yo intento darle todo lo necesario para que pueda realizar sus trabajos y tareas” (Madre de familia, entrevista 9).

Por su parte, los estudiantes manifestaron que, los papás le ayudan a hacer las tareas y aunque, a veces se les dificulta algunas áreas del conocimiento, están pendientes de ayudarlos con sus obligaciones académicas; dentro de este aspecto un estudiante de grado cuarto afirma, “Mi mamá siempre me ayuda en matemáticas y español; aunque a veces no entiende y le toca buscar de internet para poder ayudarme en lo que necesito” (Estudiante, entrevista 4).

Por su parte, la categoría Rendimiento Académico destacó la relación directa entre el apoyo familiar y el éxito académico “A veces se le dificultan algunas cosas; pero si se le explica, aprende con facilidad” (Madre de familia, entrevista 4). Los estudiantes que recibieron más apoyo familiar, tanto emocional como académico, lograron mejores resultados y establecieron metas claras para su futuro. Estos aseguran que, estudian y se preparan por su interés a futuro, “Quiero ser futbolista, estudiar astronomía, ser astronauta y ser presidente de Colombia, Quiero ser policía” (Estudiante, entre-

vista 4) y que esto lo van a conseguir estudiando mucho y entrenando para llegar a ser lo que quieren: “Estudiando y entrenando para ser un buen futbolista” (Estudiante, entrevista 3).

Evaluación de las actividades

La evaluación de las actividades indicó que el fortalecimiento de la comunicación entre la escuela y las familias es crucial para mejorar la participación y el rendimiento académico. Los compromisos adquiridos en las diferentes actividades apuntan a la sostenibilidad de estas prácticas a largo plazo, como se evidencia en la proyección de la "Escuela para Padres 2024", donde se continuará trabajando en estrategias de apoyo académico, emocional y de comunicación entre padres, estudiantes y docentes.

Discusión y Conclusión

La investigación titulada “Participación familiar y rendimiento de los estudiantes de la sede rural La Florida” se enmarca en un proceso de Investigación-Acción Participativa, y su objetivo es fortalecer la participación activa de los padres para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Para lograrlo, se implementaron estrategias para promover la comunicación entre escuela y familia, el desarrollo de hábitos de estudio y la creación de un entorno de apoyo. El supuesto central es que la participación de los padres tiene un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes, ya que su colaboración contribuye al bienestar emocional y académico de sus hijos. A través de las entrevistas y observaciones, se identificó que los padres apoyan revisando tareas, manteniendo buena comunicación y estableciendo rutinas en el hogar. Sin embargo, algunos carecen de

los recursos necesarios, como el acceso a internet, lo cual limita su capacidad de apoyo.

El objetivo principal, mejorar el rendimiento académico de los estudiantes a través de la participación activa de los padres, se logró mediante una serie de sesiones que integraron a las familias en el proceso educativo. Las estrategias implementadas, como talleres y reuniones de padres, contribuyeron a crear un entorno de apoyo tanto emocional como académico para los estudiantes. La motivación de los padres, guiada por los docentes, resultó en un mayor compromiso con las tareas escolares y el desarrollo de habilidades de estudio en casa. Por otro lado, la creación de espacios como la "escuela para padres" y la mejora de la infraestructura escolar son ejemplos de cómo estas intervenciones han tenido un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes. Este enfoque coincide con la literatura existente, que subraya la importancia de involucrar a los padres en la educación para lograr mejoras sostenibles en el desempeño académico de los estudiantes.

El primer objetivo describe las prácticas de apoyo de los padres en el hogar para respaldar las actividades escolares de sus hijos. Los padres ayudan revisando los cuadernos, brindando apoyo en las tareas según sus conocimientos, y mantienen una buena comunicación con sus hijos para motivarlos y fortalecer su confianza. Además, establecen rutinas diarias para organizar mejor el tiempo dedicado a los estudios. Los estudiantes reconocen la ayuda de sus padres, aunque algunos padres desconocen ciertos temas y deben usar internet, recurso que no siempre está disponible en todos los hogares. En resumen, la participación familiar es clave para mejorar la calidad de la educación (Blanco et al., 2022).

El segundo objetivo indaga los factores que influyen en la participación familiar. Los padres destacan la importancia de apoyar, aconsejar y tener paciencia para que sus hijos cumplan con los requisitos escolares, reconociendo su rol clave en el desarrollo de habilidades y competencias. Zambrano y Vigueras (2020) afirman que, sin el apoyo de los padres, el éxito escolar no está garantizado. Esto se evidenció durante la actividad "Día de la integración familiar", que buscó promover la participación de las familias en la escuela y permitió hacer un diagnóstico del entorno familiar y los estilos de crianza. A partir de esta actividad, los padres se comprometieron a apoyar a sus hijos en tareas, actividades escolares y en mejorar la infraestructura de la escuela.

El tercer objetivo de la investigación fue diseñar talleres educativos para padres, con el fin de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes. Los docentes, como mediadores, deben motivar la participación de las familias. A través de actividades como reuniones, se busca integrar a los padres en el proceso educativo. En este sentido, se establece que, fomentar la participación familiar motiva tanto a los estudiantes como a los padres, quienes acompañan activamente a sus hijos en el cumplimiento de los trabajos escolares. Sin embargo, se reconoce que muchos padres carecen de los recursos y capacitación necesarios para hacerlo de manera efectiva.

El diseño de la investigación se desarrolló a través de las fases típicas del modelo de investigación-acción. La actividad inicial del "Día de la integración familiar" sirvió como herramienta diagnóstica para evaluar el entorno familiar y los estilos de crianza, proporcionando información

clave para la siguiente fase. Esta permitió diagnosticar el entorno familiar y fomentar la colaboración entre padres e hijos, reconociendo la importancia de que familias, docentes y estudiantes trabajen en conjunto. En actividades posteriores, como la mejora de la infraestructura escolar y talleres educativos, se promovió una mayor implicación de los padres, quienes entendieron la necesidad de apoyar a sus hijos en tareas académicas y de recibir capacitación para cumplir mejor su rol.

Con base en los datos obtenidos, se diseñaron talleres educativos para padres que buscaban fortalecer su participación en el proceso educativo. Estos talleres tenían como objetivo mejorar la comunicación entre la familia y la escuela, así como el desarrollo de hábitos de estudio en el hogar. Durante la fase de implementación, los padres participaron en talleres y actividades escolares, lo que aumentó su implicación en la educación de sus hijos. La investigación señala que, a pesar de las dificultades económicas y logísticas, la mayoría de los padres mostró un compromiso significativo en este proceso.

La investigación presentada sobre la participación familiar en la sede rural La Florida coincide con estudios previos que señalan el impacto positivo de la participación de los padres en el rendimiento académico. Por ejemplo, estudios como los de Zambrano y Vigueras (2020) y Portnoy y Mejía (2020) destacan que la participación familiar es crucial para el éxito escolar, lo cual se confirmó en esta investigación. La implementación de actividades como el "Día de la integración familiar" y los talleres para padres promovieron una mayor implicación de las familias en el proceso educativo, lo que acarreó a mejoras en el rendimiento académico de los estudiantes.

Otro punto de comparación puede hacerse con el estudio de Pereira (2022), el cual señala que, la falta de participación familiar afecta negativamente el aprendizaje, pero que puede ser mitigada mediante un vínculo sólido entre la escuela y la familia. En la presente investigación, se observó que, aunque algunos padres carecían de recursos como acceso a internet, su participación activa en actividades escolares tuvo un impacto positivo. Estos hallazgos refuerzan la importancia de crear espacios como la "escuela para padres", como sugiere también el estudio de Letswalo (2023) que asegura que, es responsabilidad de la escuela que involucren a las familias; es este sentido, deben hacer ejecución de estrategias en las cuales se les enseñe a estos sobre su papel dentro de la vida de sus hijos.

En este sentido la investigación concluye que, la participación familiar es esencial para mejorar el rendimiento académico, pero también que muchos padres requieren más recursos y formación. La evaluación final reafirma la importancia de integrar a la familia y la escuela como pilares del progreso académico. Como resultado, se diseñó un plan para 2024 titulado "Fortaleciendo la participación familiar", que busca consolidar la relación entre ambas instituciones y mejorar el éxito escolar, cumpliendo con la Ley 2025 (2022), que promueve la participación de los padres en la educación.

Los pilares del proyecto son la participación familiar (PF) y el rendimiento académico (RA), destacando la importancia de la familia en la vida social y educativa de los estudiantes. Ante esto, se reconoce la poca participación de los padres en los procesos escolares, algo que debe cambiar con la intervención de la escuela, que también tiene la responsabilidad de motivar a las familias.

A partir de esta observación, se propone diseñar e implementar una "escuela para padres", un espacio que permitiría a las familias involucrarse gradualmente en la educación de sus hijos. Es esencial que los padres demuestren un interés constante en el desarrollo académico de sus hijos, que estos mantengan una comunicación abierta con los docentes, establezcan rutinas de estudio en casa y proporcionen apoyo emocional. La participación familiar es esencial para el éxito académico, y tanto la escuela como los padres deben trabajar juntos para alcanzar este objetivo. El docente, como facilitador, tiene un rol clave en motivar a las familias a participar activamente.

En el futuro, podrían llevarse a cabo investigaciones para evaluar la contribución educativa de la metodología de Escuela Nueva o Escuela Multigrado en la sede la Florida, ya que esta fomenta la interacción entre la escuela, la comunidad y el entorno. El trabajo conjunto entre la escuela y la familia en la sede la Florida ha sido clave para mejorar la calidad educativa. Ambas instituciones, fundamentales para la vida y la educación, deben trabajar unidas para apoyar el desarrollo de los estudiantes, implementando estrategias que salvaguarden sus derechos y reconozcan sus capacidades.

Agradecimientos

Expreso mi más sincero agradecimiento a la Universidad Cuauhtémoc, sede Aguascalientes, por brindarme la oportunidad de acceder a un espacio de conocimiento antes vedado. Gracias a esta institución, he podido acercarme a una meta que anhelaba desde hace tiempo. Un reconocimiento especial al Dr. Adrián Abrego Ramírez (q. e. p. d.), quien depositó en mí su confian-

za desde el inicio y me motivó a materializar este trabajo, no como un simple requisito académico, sino como una contribución a mi comunidad y al ámbito educativo en general. Su guía trascendió la escritura de una tesis, pues me enseñó a hacerlo desde una perspectiva más humana y espiritual. Asimismo, agradezco a la comunidad de la Institución Educativa Cascajal en el Municipio de Timaná-Huila, incluyendo a cada una de las veredas que conforman este territorio, por su valiosa colaboración en la consecución de este logro. Gracias a ellos, fue posible validar una idea que surgió a partir de sus propias experiencias de vida.

Referencias

Álvarez, J., & Jurgenson, G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. México: paidós. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>

Arciniega, H. (2019). "La realidad de la empresa familiar" (Doctoral dissertation, Universidad Panamericana).

Blanco, D., Pallares, L., & Trujillo, N. (2022). Fortalecimiento de la participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de cuarto grado. *Revista Unimar*, 40(2), 194-216.

Congreso de la república de Colombia. (2020, 23 de julio) Ley 2025 de 2020. Lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=136893>

Corte Constitucional [CC], marzo 24, 2017. M.P.: A. Lizarazo. Sentencia T-177/17. (Colombia). Obtenido el 19 septiembre de 2017. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2017/T-177-17.htm>

Crespillo, E. (2010). La escuela como institución educativa. *Pedagogía magna*, (5), 257-261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391527>

Echavarría, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*, 1(2), 15-43. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s1692-715x2003000200006&script=sci_arttext

Espinoza, E. (2020). Reflexiones sobre las estrategias de investigación acción participativa. *Conrado*, 16(76), 342-349.

Flórez, G., Villalobos, J., y Londoño, D. (2017). El acompañamiento familiar en el proceso de formación escolar para la realidad colombiana: de la ° a la necesidad. *Psicoespacios: Revista virtual de la Institución Universitaria de Envigado*, 11(18), 94-119. Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/Psicoespacios>

Guatrochi, M., Irueste, P., Pacheco, S., & Delfederico, F. (2020). Nuevas configuraciones familiares: tipos de familia, funciones y estructura familiar. *Redes: revista de psicoterapia relacional e intervenciones sociales*, (41), 11-18. <https://www.redesdigital.com/index.php/redes/article/view/44/28>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. Mcgrawhill. *Journal of Petrology*, 369(1). https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición Sampieri. Soriano, RR (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés, 150-155.

Letswalo, V. (2023). The experiences of teachers on parental involvement in the primary schools of Lebowakgomo Circuit, Limpopo Province (Doctoral dissertation).

Lewin, K., Tax, S., Stavenhagen, R., Fals, O., Zamosc, L., & Kemmis, S. (1946). La investigación acción participativa. *Inicios y desarrollos*.

Madrid, R., Saracostti, M., Reininger, T., & Hernández, M. T. (2019). Responsabilización, obediencia y resistencia: perspectivas de docentes y padres sobre la colaboración familia-escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(3), 1-13. <https://doi.org/10.6018/reifop.389801>

Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27. <https://alad.cele.unam.mx/modulo2/unidad1/investigacion-accion.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Manual de implementación escuela nueva. Generalidades y orientaciones pedagógicas para transición y primer grado*. Tomo 1. Bogotá: MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Orientaciones técnicas: Alianza Familia - Escuela por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes*. Bogotá: MEN. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-02/Orientaciones-tecnicas-alianza-familia-escuela.pdf

Morales, G. (2019). La escuela como institución y los imaginarios en disputa. In *Revista Forum* (No. 15, pp. 201-215). Sede Medellín. Departamento de Ciencia Política. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6977544>

Muñoz, M., & Dita, C. (2020). Familia: factor clave en el rendimiento escolar de estudiantes de primaria en Colombia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(92), 1758-1774. <https://biblat.unam.mx/hevila/Revistavenezolanadegerencia/2020/Vol.%2025/No.%2092/32.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco]. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil Latinoamericana*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139030.locale=es>

Pereira, G. (2022). La implicación de la familia y su importancia para el éxito del aprendizaje de niños y niñas en una escuela pública en ciudad de Manaos, Brasil. (Doctoral dissertation, Universidad de Málaga). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=303824>

Pire A., y Rojas, A. (2020). Escuela y familia: responsabilidad compartida en el proceso educativo. *Conrado*, 16(74), 387-392. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340089_archivopdf_orientaciones_pedagogicas_tomoI.pdf

conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1376

- Portnoy, H., & Mejía, G. (2020). Propuesta de una estrategia pedagógica para motivar la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas del nivel de transición, en la Institución Educativa la Palma, del municipio de Morales, Bolívar. <https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/11444>
- Rahman, M., & Fals, O. (1991). *Action and Knowledge; Breaking the Monopoly with participation* Action Research. Cinep.
- Rocha, C. (2016). La Investigación Acción Participativa: una apuesta por la comunicación y la transformación social. Bogotá D.C, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/uc-uauhtemoc/126051?page=45>.
- Sánchez, C. (2008). La familia: concepto, cambios y nuevos modelos. *Revista la Revue du RED-IF*, 2(1), 15.
- Sigalat, E., Calvo, R., Roig, B., & Buitrago, J. (2019). La investigación acción participativa (IAP) en el sector empresarial. Interviniendo desde lo local. *Empiria. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 2019, num. 44, p. 47-78. <https://roderic.uv.es/handle/10550/73666>
- Villasante, T. (2006). La socio-praxis: un acoplamiento de metodologías implicativas. *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*, 379-405.
- Zambrano, G., & Viguera, J. (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Domino de las Ciencias*, 6(3), 448-473.

ARJEAD

Calidad Educativa

ARTÍCULO

02 Plan de Intervención para Mejorar la Calidad Educativa en una Institución Escolar Rural de Pereira

Marino Alzate Salazar

Recepción: 25-06-2024 | Aceptación: 27-06-2024

Plan de Intervención para Mejorar la Calidad Educativa en una Institución Escolar Rural de Pereira

Intervention Plan to Improve Educational Quality in a Rural School Institution in Pereira

Marino Alzate Salazar¹

¹Doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Cuauhtémoc, Educación a Distancia. Aguascalientes, México.
E-mail: marinoalzate@utp.edu.co

Resumen

La calidad educativa es el objetivo o tema de discusión de la presente investigación, entendida como la posibilidad de que los estudiantes adquieran las competencias académicas y socio-emocionales que les permitan participar democráticamente en la construcción de una sociedad justa, equitativa e incluyente. Se usó el enfoque cualitativo, en una investigación-acción-participación, con triangulación inter-métodos y de datos cuan-CUAL. Para el método cuantitativo, se aplicó un cuestionario a 159 personas entre estudiantes, padres de familia y docentes. De otra parte, se seleccionaron 30 personas para el componente cualitativo, cuya muestra estuvo compuesta por estudiantes, docentes, padres de familia y expertos en educación. Los instrumentos y las técnicas de información fueron la observación, el análisis documental, los cuestionarios y los grupos focales; mientras que para el análisis de los datos se hizo uso de la estadística descriptiva e inferencial y del análisis de contenido bajo la Teoría Fun-

damentada. Los resultados muestran los factores que más impactan a la calidad educativa y un conjunto de estrategias que se consideran adecuadas para su mejoramiento, entre las cuales se destacan: la participación de la comunidad en la vida de la institución, la gestión y modificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la implementación de un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC).

Palabras clave: gestión escolar, plan de intervención, calidad educativa, talento humano, participación de la comunidad

Abstract

Educational quality is the objective or topic of discussion of this research, understood as the possibility for students to acquire academic and socio-emotional skills that enable them to participate democratically in the construction of a fair, equitable and inclusive society. The qualitative approach was used, in an action-participation research, with inter-method triangula-

tion and QUAL-QUAN data. For the quantitative method, a questionnaire was applied to 159 people among students, parents and teachers. On the other hand, 30 people were selected for the qualitative component, whose sample was composed of students, teachers, parents and education experts. The instruments and information techniques were observation, documentary analysis, questionnaires and focus groups; while for the data analysis, descriptive and inferential statistics and content analysis under the Grounded Theory were used. The results show the factors that have the greatest impact on educational quality and a set of strategies that are considered appropriate for its improvement, among which the following stand out: community participation in the life of the institution, management and modification of the Institutional Educational Project (PEI) and the implementation of a Quality Management System (QMS).

Keywords: school management, intervention plan, educational quality, human talent, community participation

Introducción

La calidad educativa se asume como el proceso que posibilita formar seres humanos integrales, individuos formados en competencias y dotados de valores éticos, cuidadosos de lo público, dispuestos a ejercer sus derechos humanos y a promover la paz, la cual brinda opciones reales de prosperidad, desarrollo humano y social para las personas y las naciones (Ministerio de Educación Nacional-MEN-, 2013). Por otra parte, si bien, el tópico general de esta investigación es la calidad educativa, más específicamente, el problema planteado se refiere a la calidad educativa en la

Institución San Francisco de Asís, establecimiento ubicado en zona rural en el corregimiento Arabia, Pereira, Risaralda, Colombia, que ofrece el servicio educativo en los niveles preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica agropecuaria, en nueve (9) sedes educativas. En lo que respecta al panorama general de la problemática, no obstante que, existen lineamientos sobre la calidad educativa, el nivel de la misma en Colombia es bajo, según autores como De Zubiría (2018) y Llinás (2018), sobre todo, en el sector oficial, como lo evidencian los resultados en la prueba estandarizada internacional PISA, por mencionar solo este indicador, frente a la cual, en la de 2018, Colombia obtuvo los más bajos puntajes entre los 37 países de la OCDE, según AFP Factual (2022). La pregunta general planteada fue: ¿Cómo se debe diseñar, implementar y realizar el seguimiento de un plan de intervención, con la participación de la comunidad que repercuta en el mejoramiento de la calidad de la institución Educativa San Francisco de Asís de Pereira, Risaralda, Colombia? Este estudio estuvo motivado por el interés de incidir positivamente sobre las necesidades de la comunidad educativa y de la sociedad en general, buscando garantizar una educación de calidad que, les permita avanzar en sus proyectos de vida, sobre todo a los estudiantes, quienes deben contar con oportunidades para seguir estudiando o para vincularse al mercado laboral en condiciones favorables. La teoría que sustenta la investigación es la pedagogía crítica, que se apoya en una sentencia de Marx (1845) quien planteó que la realidad ha sido interpretada de diversos modos por los filósofos, pero más allá de eso, de lo que se trata es de transformarla. En tal sentido, Freire (1970) quien

formuló la pedagogía crítica, a partir de la Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, que asume la enseñanza como un acto político que, en vez de enajenar o alienar a los educandos, los debe concientizar para que puedan emanciparse y aportar a la transformación de las problemáticas que les incumben. Otra concepción que se acoge en la investigación es la teoría de la complejidad expuesta por Le Moigne y Morin (1999), en la cual exponen que, no obstante, las certezas que han descubierto las ciencias, también, se han evidenciado, sobre todo en el siglo XX, incertidumbres, por lo que es imprescindible educar a los estudiantes acerca de estas paradojas científicas. El objetivo general fue diseñar, implementar y realizar el seguimiento de un plan de intervención en la Institución Educativa San Francisco de Asís de Pereira, Risaralda, Colombia, con la participación de la comunidad, para contribuir al mejoramiento de la calidad educativa. Los objetivos específicos fueron: 1) Identificar las condiciones en que se encuentra la calidad educativa y los procesos de calidad en la institución en las áreas de gestión directiva, administrativa, académica y comunitaria. 2) Priorizar las estrategias y acciones a incluir en el plan de intervención, a partir de la identificación de los factores que inciden en la calidad para lograr su mejora en la Institución San Francisco de Asís. 3) Ejecutar el plan de intervención en todas las sedes de la institución, vinculando a la comunidad en su realización, teniendo en cuenta las metas e indicadores para realizar la evaluación de su impacto.

Método

La población objetivo estuvo constituida por todos los integrantes de la

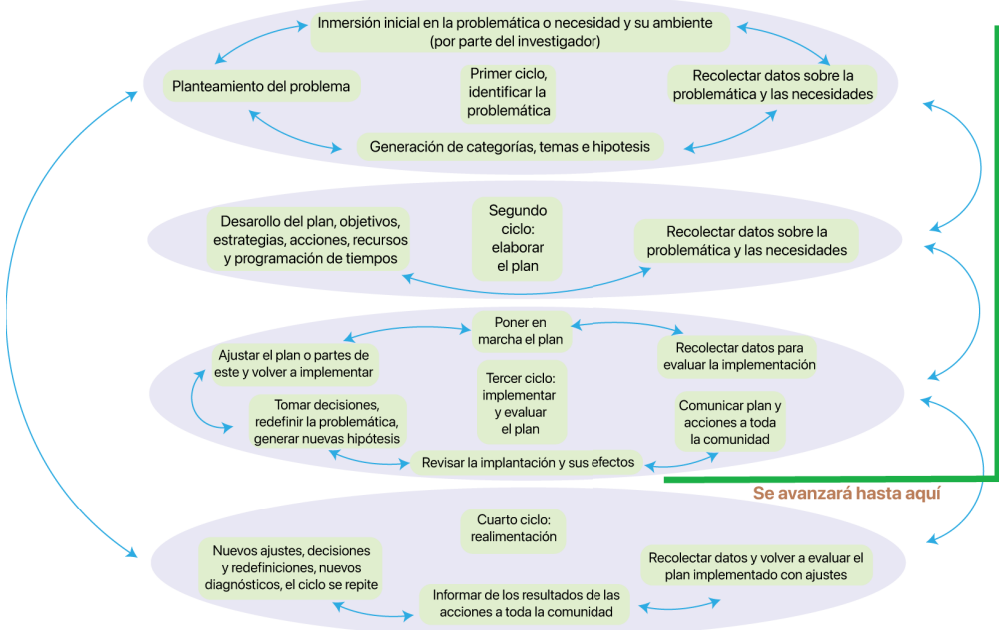
comunidad educativa de la Institución Educativa San Francisco de Asís, para lo cual se escogió una muestra combinada, Cuan-CUAL, dado que la metodología es una triangulación inter-métodos. La muestra cuantitativa se calculó por conglomerados, seleccionando docentes, estudiantes y padres de familia según su proporción en una población objetivo estimada de 400 personas, mediante una aplicación llamada Netquest, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, arrojando un tamaño de 160. Para la muestra cualitativa, se conformaron tres (3) grupos focales con personas pertenecientes a la Comunidad Educativa de la Institución San Francisco de Asís, uno exclusivamente de docentes, ocho (8), otro de estudiantes, líderes del consejo estudiantil, siete (7) y el tercero, de padres de familia, pertenecientes al Consejo de Padres, seis (6). También se realizaron entrevistas con expertos en educación, personas en diferentes cargos directivos del campo educativo, cuatro (4). Finalmente, se hicieron entrevistas de docentes, la muestra consistió en una selección intencional, escogiendo docentes de primaria y secundaria y los coordinadores, cinco (5). El total de la muestra cualitativa se calculó en 30 personas. El gran total de la muestra fue de 190. Los instrumentos y técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron: la encuesta y el cuestionario (formulario), la observación y el cuaderno de campo o bitácora, la revisión documental (Ficha de extracto), el grupo focal y el guion respectivo y entrevistas a expertos o personas de interés para el tema, con guion semiestructurado.

En lo que respecta al diseño, se optó por la Investigación-Acción-Participativa (IAP), sustentada en un proceso de triangulación inter-métodos

y de datos, Cuan-CUAL, secuencial con orden deductivo, buscando la complementariedad de la información, según lo expuesto por Pereyra (2006). Los datos cuantitativos se analizaron mediante la estadística descriptiva e inferencial y para los datos cualitativos se utilizó la Teoría Fundamentada para hallar conceptos y categorías y posteriormente, se integraron ambas etapas en el proceso interpretativo de los resultados. La IAP se implementó a través de diferentes ciclos en un proceso flexible y mediante una secuencia en espiral. Hernández et al. (2014) proponen básicamente cuatro ciclos: el ciclo I, que se dedica a detectar, clarificar y diagnosticar el problema; el ciclo II, consistente en la formulación de un plan para introducir el cambio que contribuya a resolver el problema; el ciclo III, que se basa en ejecutar el plan y evaluar resultados iniciales y; finalmente, el ciclo IV, denominado ret-

realimentación, el cual conlleva a un diagnóstico nuevo y a otra espiral de reflexión y acción. Este trabajo avanzará hasta la primera parte del Ciclo III, es decir, la implementación de las primeras acciones y la valoración de su impacto; pero, la ejecución completa del Plan de Intervención abarca un tiempo y unos requisitos que se salen del marco de la investigación. Se propone a la dirección de la institución continuar con su ejecución. Respecto a los participantes, se procedió con sumo respeto y se les brindó un trato cordial, para lo cual se tuvo especial cuidado en la protección de los derechos de los participantes. En tal sentido, se les informó sobre la naturaleza de la investigación, se guardó la confidencialidad de sus datos, usados únicamente para el propósito del estudio, y se colocó a su disposición un consentimiento informado.

Figura 1
Ciclos de la investigación-acción-participación desarrollados

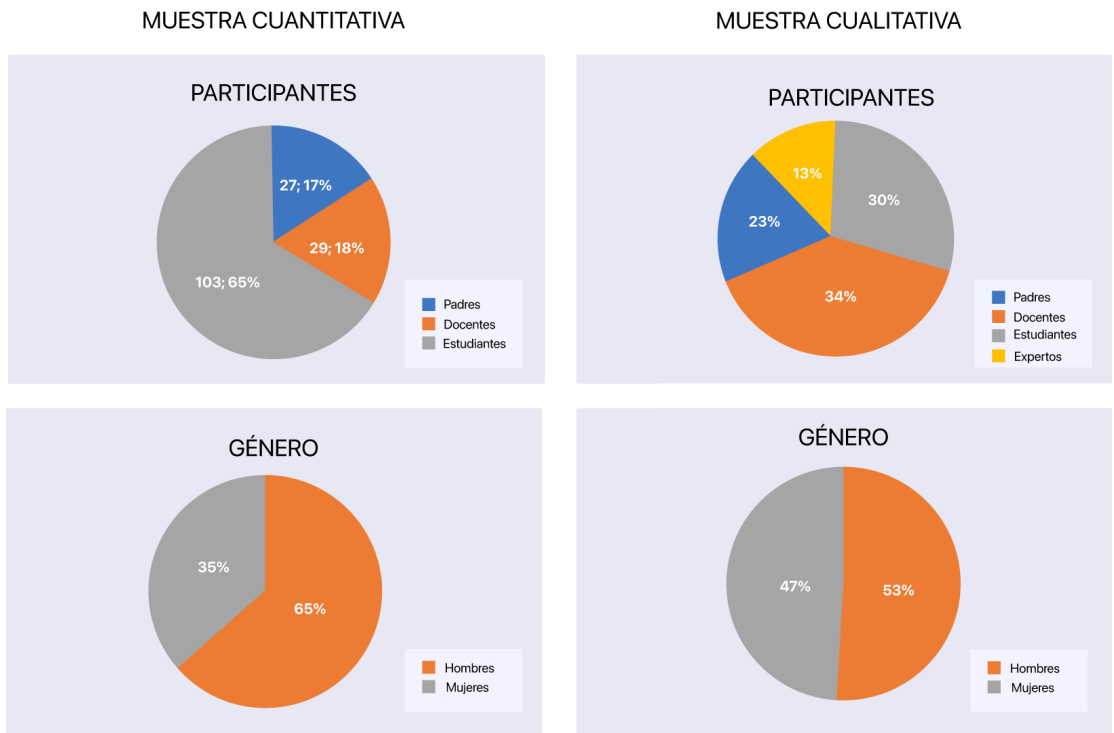


Nota. Esta figura muestra los ciclos de la investigación-acción-participación, con las actividades que se desarrollan en cada uno de ellos; a la vez se demarca hasta dónde avanzará el estudio. Adaptado de Hernández et. al (2014).

Resultados

A continuación, se presentan los resultados más relevantes del primer seguimiento del plan de intervención realizado a finales de 2023

Figura 2
Datos socio-demográficos



Nota. Esta figura muestra los datos sociodemográficos de los participantes en la investigación.

Continuando con la presentación de los resultados, se debe tener en cuenta que las variables asociadas a la calidad educativa que emergieron en la investigación fueron: Percepción y concepto de la calidad educativa, modelo educativo, gestión escolar y acompañamiento y formación de docentes.

1. Percepción y concepto de la calidad educativa: Se pudieron identificar las condiciones en que se encuentra la calidad educativa y los procesos de calidad en la institución en las áreas de gestión directiva, administrativa, académica y comunitaria a través de una encuesta a los integrantes de la comunidad educativa y mediante el desarrollo de

que, como se planteó anteriormente, es el alcance de la investigación

grupos focales y entrevistas a docentes, la cual determinó que esta es de baja calidad y se aportaron elementos para una definición más clara y contextualizada de la calidad en la institución, entendida más como un proceso enfocado hacia al desarrollo de competencias y a la eficacia/eficiencia, que se puede lograr con un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), a diferencia de lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que asume los resultados de la Pruebas Saber, como el indicador más adecuado para medir dicha calidad. Asimismo, se identificaron, así como, los factores que determinan la calidad educativa, entre los

cuales sobresalen: la intencionalidad de alcanzar el mejoramiento de la calidad educativa, el compromiso de la comunidad con la calidad educativa (incluye la participación) y el talento humano (Se enfatiza en lo que se refiere a la formación y competencia de profesores, directivos y administrativos) y, finalmente, se definieron las estrategias más adecuadas para lograrla, tales como: gestión y modificación del PEI, la interactividad en las prácticas educativas, la evaluación educativa y el desarrollo de competencias duras y blandas.

2. Modelo educativo

2.1 (a) Enfoque pedagógico: si bien se asume una postura frente a un enfoque pedagógico específico, la pedagogía crítica, se reconoce y admite la posibilidad de hacer uso de otros enfoques que complementen el principal, tales como el constructivismo y las pedagogías activas.

2.2 (b) Modificación del PEI: El consejo Directivo sometió a consideración de toda la comunidad educativa la revisión, análisis y modificación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), proceso que culminó con la aprobación de un nuevo PEI por el órgano de dirección, en el año 2019. Los aspectos más relevantes del nuevo PEI son:

i) Establecimiento de una clara política de calidad entendida no solo como los resultados de las pruebas Saber, sino como el derecho a la educación, conforme a lo planteado por el comité de derechos económicos, sociales y culturales de la Organización de las Naciones Unidas (1999), a través de la observación general No.13, lo que implica contar con cuatro componentes imprescindibles: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Por otra parte, una educación de calidad es aquella que forma mejores personas,

ciudadanos íntegros que poseen valores éticos, que respetan los bienes públicos, materiales e inmateriales, que conviven en paz y ejercitan los derechos humanos. Es una educación por competencias que aporta a la eliminación de las grietas de inequidad, enfocada hacia el establecimiento educativo, pero de la cual es partícipe la sociedad. Además, entre sus objetivos está el crear ambientes escolares adecuados para que los estudiantes desarrollen conocimientos significativos, adquieran competencias, habilidades, capacidades, aptitudes, actitudes, sentimientos, conocimientos y retomen los compromisos y valores que se requieren para elevar la calidad de vida, individual y de la comunidad, para la transformación y enriquecimiento de su contexto. (Institución Educativa San Francisco de Asís, 2019).

ii) Política de inclusión: la Institución Educativa San Francisco de Asís, comprometida con la educación Inclusiva, adopta una política de inclusión tomando en consideración el postulado propuesto en el marco de la conferencia mundial sobre NEE (Salamanca 1994) el cual afirma que en las escuelas se debe acoger a todos los niños/as, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales y culturales. La inclusión implica modificaciones sustanciales en la práctica educativa, desarrollando una pedagogía centrada en las y los estudiantes y que sea capaz de dar respuesta a las necesidades individuales de todos los niños/as; además, supone un paso importante para el desarrollo de actitudes de respeto y valoración de las diferencias con el fin de crear sociedades inclusivas.

iii) Currículo y didáctica: A nivel de la básica secundaria y la media se condensaron las

asignaturas en áreas para facilitar el trabajo de los estudiantes y docentes, priorizando el desarrollo de competencias enmarcadas en Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), de este modo se pasó de tener que responder hasta trece asignaturas por grupo a un número menor. Respecto a las prácticas educativas, estas se orientaron hacia aprender en el contexto y fortalecer la transversalidad, en tal sentido se propenderá por reconocer la realidad y las necesidades del entorno, por lo que se adecuará la oferta educativa para que sea pertinente respecto a la realidad que se vivencia. Se han formulado y ejecutado diversos proyectos, tanto pedagógicos como de infraestructura; en tal sentido, se ha avanzado en el mejoramiento de la granja para el desarrollo pedagógico, se implementó un proyecto denominado Bio-fábrica para la producción abonos orgánicos, el cual contó con apoyo en recursos económicos de la Secretaría de Educación Municipal (SEM); asimismo, en conjunto con el Servicio Nacional de Aprendizaje-SENA, que se articula con la Institución en la Media Técnica Agropecuaria, se desarrollaron varios proyectos como producción de fertilizantes, huerta escolar y plantas aromáticas. Se ejecutó un proyecto pedagógico denominado “Arabia, el corregimiento que soñamos” que fue seleccionado entre los ocho finalistas del Foro Educativo Municipal de Pereira, de 35 experiencias postuladas, siendo premiados con un reconocimiento y un video-proyector para la institución. Todo este proceso se abordó, partiendo de lo planteado por Rogoff (1993), quien argumentó que el desarrollo cognitivo de las personas en contextos sociales debe ser tenido en cuenta pues en ellos está inmerso su pensamiento. Las prácticas derivadas de la cultura impactan el modo en que

se solucionan las problemáticas, dado que contribuyen con tecnología e instrumentos que facilitan la resolución de situaciones, conduciendo los trabajos para afrontar los desafíos por vías que se aprecian de acuerdo con los modelos particulares de cada sitio.

3. Gestión escolar

3.1 (a) Implementación de un Sistema de Gestión de la Calidad, liderado por un comité de calidad y la estructuración de un Manual de Calidad. El comité viene funcionando desde finales de 2019.

3.2 (b) Modificación del sistema de evaluación educativa de los estudiantes. Se modificaron los períodos de evaluación de cuatro (4) a tres (3), buscando que los docentes y estudiantes se concentren más en el desarrollo de competencias y se pueda ejercer un mejor seguimiento al rendimiento académico, de tal forma que, se pueda hacer el tránsito de la evaluación sumativa a una propiamente formativa.

3.3 (c) Mejoramiento de la infraestructura y dotaciones: Dado lo acaecido con la pandemia del Covid-19, se hizo énfasis en incorporar la tecnología en las prácticas educativas; al respecto, en el PEI de la Institución Educativa se establece: “Para responder a la actual demanda que la sociedad le impone a la educación se hace imprescindible incorporar las tecnologías y los nuevos conocimientos en los procesos educativos, gestionando las orientaciones pedagógicas y los modelos de evaluación y de gestión para empoderar la institución educativa en pro del mejoramiento de la calidad del servicio.” Por otra parte, a través de gestiones, consistentes en la presentación de proyectos ante la Secretaría de Educación Municipal (SEM),

el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y con recursos propios se ha logrado, durante el año 2020, la construcción de cuatro (4) restaurantes escolares para la institución en distintas sedes, la adecuación y dotación completa de la biblioteca de la sede principal, con recursos como una pantalla inteligente, un televisor, nueve (9) computadores con sus mesas, asimismo, un conjunto de mobiliario que incluye mesas y sillas y finalmente, libros (730). También se amplió la cafetería central y se mejoró su piso con enchape de porcelana en 2023, la reposición de baterías sanitarias (14), la remodelación de la portada central, el mejoramiento de dos aulas y el área administrativa con cielorrasos nuevos, la dotación de computadores (101) y ta-

bletas (54), 15 televisores pantalla gigante (2022-2023), 8 ventiladores para diferentes sedes (2022), el mejoramiento de la conectividad, garantizando que en todas las sedes haya servicio de internet y en el colegio se cambió a fibra óptica y se amplió la red para dar cobertura a todos los salones de clase, Dotación de instrumentos musicales para la banda escolar por la Organización Internacional de las Migraciones (OIM, 2023), mejoramiento de la granja escolar con dos proyectos, uno enfocado a la fabricación de abonos orgánicos y el otro consistente en la recuperación del sendero ecológico “Los Guaduales (2022-2023).

3.4 (d) Evaluación educativa:

i) Evaluación interna de estudiantes

Tabla 1

Tasa de reprobación de la I.E. San Francisco de Asís 2019-2021

Año	Total Estudiantes	Total	Tasa de Reprobación
2019	630	91	14,44%
2020	678	79	11,65%
2021	687	66	9,61%
2022	621	61	9,82%
2023	574	41	7,14%

Nota. Se muestra el número de estudiantes que reprobaron y la tasa de reprobación entre los años 2019-2023. Los estudiantes reprobados son aquellos que no fueron promovidos al grado inmediatamente superior y la tasa de reprobación se refiere al porcentaje de estudiantes reprobados con respecto al total de estudiantes de la institución. Los datos fueron suministrados por la Secretaría Académica de la Institución Educativa San Francisco de Asís (2023).

ii) Evaluación externa estudiantes

Tabla 2

Promedio de la Institución San Francisco de Asís del puntaje global y desviación estándar Pruebas Saber 11, 2019-2021

Año	Promedio	Desviación Estándar
2019	247	44
2020	245	35
2021	249	38

Año	Promedio	Desviación Estándar
2021	249	39
2022	262	41

Nota. Se muestran los promedios y la desviación estándar de las Pruebas Saber 11 en la institución educativa San Francisco de Asís del 2019 al 2023. Se evidencia un mejoramiento del promedio global comparando los resultados entre esos años, no obstante, en el año 2020 ocurre una baja debida al aislamiento social ocasionado por la pandemia del Covid-19. Adaptado del Reporte de resultados por aplicación del Examen Saber 11° para establecimientos educativos años 2019 a 2023, entregado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES), cada uno de esos años.

Tabla 3
Puesto de la institución educativa San Francisco de Asís en el orden nacional pruebas Saber 11, 2019-2023

Año	Puesto	Colegios Evaluados
2019	4.933	12.666
2020	5.155	12.432
2021	4.363	12.546
2022	5.190	12.737
2023	3.783	12.841

Nota. la tabla muestra el puesto que ocupa la Institución Educativa San Francisco de Asís entre los años 2019 a 2023 y el número de colegios evaluados, teniendo como parámetro de ubicación, los resultados promedios del establecimiento, según las Pruebas Saber 11, calendario A, adaptado de la información emitida por la empresa Milton Ochoa en los años 2019-2023, que a su vez la tomó del ICFES.

En lo que respecta la ubicación por planteles a nivel nacional, en las pruebas saber 11, según lo reportado por la empresa Milton Ochoa (2019-2023), se evidencia un ascenso notorio al comparar el puesto que se ocupaba a nivel nacional en el año 2019, al ocupado en 2023, con ascenso de 1.150 puestos, pese a que se evaluaron 175 colegios más.

iii) Autoevaluación institucional

En relación con la autoevaluación, se aprecia una mejora al pasar de la categoría Pertinencia que presentaba en 2019 un 40,47%, a la categoría superior que se denomina Apropiación, en 2023 con

un 51,58% (11%), según la guía de autoevaluación No.34 del Ministerio de Educación Nacional (2008).

4. Acompañamiento y formación de docentes: en los años 2019 al 2023 se habilitaron espacios y tiempos para la captación de los docentes, con énfasis en el manejo pedagógico de las TIC, en STEM (Ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), Escuela Nueva, que es un modelo flexible para primaria que involucra la atención de estudiantes de diferentes grados en un mismo grupo y otra formación en competencias socio-emocionales.

Discusión

El objetivo general de la investigación fue diseñar, implementar y realizar el seguimiento de un plan de intervención, con la participación de la comunidad educativa para incidir en el mejoramiento de la calidad educativa de la institución Educativa San Francisco de Asís de Pereira, Risaralda, Colombia, el cual se ha materializado a través de la realización de los objetivos específicos, los cuales se materializaron en los resultados, de tal forma que, el objetivo No.1: identificar las condiciones en que se encuentra la calidad educativa y los procesos de calidad en la institución en las áreas de gestión directiva, administrativa, académica y comunitaria fue evidenciado con la realización de una encuesta a los integrantes de la comunidad educativa y con el desarrollo de grupos focales y entrevistas a docentes. Por su parte, el objetivo No.2: priorizar las estrategias y acciones a incluir en el plan de intervención, a partir de la identificación de los factores que inciden en la calidad para lograr su mejora en la Institución San Francisco de Asís, se llevó a cabo a partir del análisis cualitativo de los datos, específicamente de los grupos focales, de las entrevistas y del análisis documental. Finalmente, el objetivo No.3: ejecutar el plan de intervención en todas las sedes de la institución, vinculando a la comunidad en su realización, teniendo en cuenta las metas e indicadores para realizar la evaluación de su impacto, lo cual se evidenció al evaluar los primeros cuatro (4) primeros años de la ejecución del plan, estimado a cinco (5) años; encontrándose que existe un mejoramiento de la calidad educativa de la institución a partir de la intervención realizada, como se demostró en la presentación de los re-

sultados. De manera similar, la respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cómo se debe diseñar, implementar y realizar el seguimiento de un plan de intervención, con la participación de la comunidad para reforzar el mejoramiento de la calidad de la institución Educativa San Francisco de Asís de Pereira, Risaralda, Colombia? Se ha respondido satisfactoriamente puesto que en el proceso emergieron un conjunto de variables y categorías que fueron analizadas y seleccionadas bajo métodos avalados por la comunidad científica, como la prueba de hipótesis, mediante el estadístico Chi-cuadrado para los datos cuantitativos y la Teoría Fundamentada, con la técnica de comparación constante para los datos cualitativos, utilizando para ello herramientas como Excel y Atlas.Ti, esto posibilitó la construcción de un plan de intervención con el objetivo de mejorar la calidad educativa de la Institución Educativa, el cual se elaboró colectivamente y consta de diferentes componentes que se han aplicado según una ruta establecida. Por otra parte, el supuesto teórico definido, que plantea que el diseño, implementación y seguimiento de un plan de intervención, con la participación de la comunidad educativa, redundará en el mejoramiento de la calidad educativa de la institución Educativa San Francisco de Asís, se ratificó con los resultados parciales que se presentaron, no obstante que aún falta tiempo para su cabal terminación y poder evaluar los impactos finales; lo cual, sin duda, será acometido por los directivos del plantel, como se ha explicado anteriormente. Corresponde ahora, discutir los resultados contrastándolos con el marco teórico y de manera específica con los estudios empíricos que fueron establecidos previamente, se aclara que esta parte se

enfoca fundamentalmente en la contrastación de conceptos relativos al mejoramiento de la calidad educativa; con ello se pretende relacionar los resultados con los estudios existentes para establecer si concuerdan o no con la literatura acopiada; en qué aspectos coinciden y en cuáles no. Al retomar a Vélez (2015) se observa que ella cuestiona el desconocimiento que tiene el sistema educativo de las circunstancias específicas en las cuales viven personas en condiciones de marginamiento y exclusión, máxime en los momentos de pandemia Covid-19, en los que, la contingencia y la vulnerabilidad, como las prefiguró la autora, tuvieron un impacto profundo en la vida escolar, afectando el desarrollo de los fines de la educación. En sentido similar, los resultados de esta investigación ponen de manifiesto que la educación, más allá de obedecer a unos estándares prefigurados, como se pretende desde los entes rectores de la educación, está sujeta a contingencias que confrontan la tradición y el quehacer educativos; por tanto, no puede estar constreñida a unos patrones, estándares y marcos rígidos, como lo ha revelado la presente investigación; por lo que el currículo también debe dar espacio a la incertidumbre y al riesgo, es decir, debe ser contingente y flexible, así lo demuestran los resultados expuestos; todo en clara concordancia con la teoría de la complejidad postulada por Le Moigne y Morin (1999). El concepto de calidad educativa que emergió de la investigación se enfoca hacia al desarrollo de competencias y a la eficacia/eficiencia, que se puede lograr con un Sistema de Gestión de la Calidad (SGC), el cual se diferencia de lo establecido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el sentido de considerar

los resultados de la Pruebas Saber, como el indicador más adecuado para medir dicha calidad y es congruente con lo hallado por Portilla de Arias (2018), puesto que, las competencias reales, según la autora, no se alcanzan a evaluar con dichas pruebas. Adicionalmente, con respecto a la evaluación, Urrutia (2022) halló que la concepción de los docentes de secundaria sobre la evaluación de los aprendizajes conlleva hacia una práctica de evaluación apegada a la rutina y a lo tradicional, dejando de lado los beneficios de la evaluación constructivista, puesto que la asumen tan solo como un instrumento de calificación, desconociendo el potencial formativo de la evaluación, afectando de paso el desempeño de los estudiantes, lo cual es concordante con lo encontrado en este trabajo en el sentido de considerar que la evaluación debe ser formativa, más que sumativa y centrarse en las competencias. Lo hallado por Benavides (2021) acerca de la necesidad de implementar currículos contextualizados en la educación rural que permitan un enfoque pedagógico pertinente en las aulas y que las políticas de la educación rural en el país deben propender por garantizar y legitimar una educación digna a los estudiantes del campo; es congruente con el concepto de calidad que emergió de la investigación, que incluye diferentes aspectos entre ellos: los propósitos de la calidad, la intencionalidad y el sentido de que esta va más allá de una calificación en unas pruebas estandarizadas; asimismo, con la necesidad de implementar un currículo y unas didácticas contextualizadas y que propugnen por la transversalidad de las disciplinas. El planteamiento de Herrera (2020) al afirmar que para lograr la calidad se debe mejorar la formación

del profesorado, prioritariamente a través de post-gradados cuyas tesis se orienten a la solución de una problemática institucional, avanzar en la dotación tecnológica y la mejora de la infraestructura, aspectos estos que se engloban en lo hallado respecto al talento humano, la contextualización de la educación a través de las prácticas educativas, y también en lo referido a la infraestructura y las dotaciones escolares como estrategias para el mejoramiento de la calidad. Quintana (2018) concluyó que no hay una concepción clara y común acerca de la gestión escolar y la calidad educativa por lo que no es adecuado estandarizar u homogenizar la calidad como horizonte y enfatiza que la mejora educativa debe sustentarse en orientar actividades y estrategias hacia las posibilidades reales e ir avanzando en la maduración gradual para poder mover los límites del presente. Estos resultados son compatibles con los hallazgos del presente estudio que evidencian la necesidad de alcanzar un consenso sobre la concepción de la calidad a partir del contexto, que esta no se evalúe solo a través de pruebas estandarizadas y que las metas se sintonicen con las expectativas y aspiraciones de la comunidad educativa, la cual debe participar activamente en su mejoramiento. Collazos (2021) encontró que son las madres cabeza de hogar quienes brindan, en mayor medida, el apoyo a sus hijos en sus labores escolares ante el ausentismo del padre en lo relacionado con el acompañamiento educativo; situaciones estas que inciden en el rendimiento de los estudiantes. Esto coincide con los resultados del presente estudio, en el sentido de la relevancia que tiene el acompañamiento de los padres en el proceso educativo para lograr mejores desempeños y, por tanto, coadyuva al avance de la calidad educativa.

Conclusiones

Las teorías educativas asumidas, la teoría de la complejidad y la pedagogía crítica, se hicieron palpables en el proceso investigativo. Por una parte, la irrupción de la pandemia del Covid-19, que afectó seriamente la prestación del servicio educativo, puso en evidencia la necesidad de que el currículo también brinde espacio a la incertidumbre y al riesgo, es decir, este debe ser contingente y flexible para afrontar los imprevistos, según lo argumentado por Le Moigne y Morin (1999). Por otra parte, los resultados hacia el mejoramiento de la calidad demuestran que es posible modificar las realidades sociales a partir de investigar, llevar a cabo acciones transformadoras y comprometer a la comunidad en su desarrollo, como lo expuso Freire (1970). El mejoramiento de la calidad educativa en una institución que presta el servicio educativo en los niveles Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, es posible a partir de la manifestación pública de la institución acerca de su intencionalidad, su compromiso y la participación de la comunidad educativa mediante la implementación de un plan estructurado para alcanzar las metas propuestas. La formulación, implementación y seguimiento a un plan de acción para mejorar la calidad educativa se pudo establecer a partir de identificar los factores que incidían sobre la calidad, de la selección de estrategias adecuadas al contexto y al tener una concepción respectiva, construida y apropiada colectivamente por la comunidad. En tal sentido, la gestión escolar, la formación y calidad del talento humano, sobre todo de los profesores, el trabajo por competencias y la transversalidad del conocimiento, enriquecida con el uso de las TIC, son las estrategias me-

jor ponderadas por la comunidad para impactar la calidad educativa. Se concluye, asimismo, que el liderazgo distribuido, colectivo, democrático y el trabajo en equipo en el establecimiento educativo San Francisco de Asís, son pilares fundamentales para el desarrollo institucional y en particular para el mejoramiento de la calidad educativa.

Agradecimientos

Mis más sinceros agradecimientos a la Universidad Cuauhtémoc, Educación a Distancia, Campus, Aguascalientes, México por su aporte a mi formación profesional y a mi realización como persona.

Referencias

AFP Factual. (2022). Los últimos resultados de las pruebas PISA en Colombia son anteriores al gobierno de Duque. Recuperado de: <https://factual.afp.com/doc.afp.com.32A33CY>
Benavides, A. C, L. (2021). Desafíos sobre políticas públicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación rural [Tesis doctoral, Universidad Cuauhtémoc de México]. Repositorio. Recuperado de: <https://uonline.mx/comunidadead/application/views/repositoriodesis/tesisCesarBenavides.pdf>
Collazos, B. E, H. (2021). Apoyo parental y su influencia en el rendimiento escolar de estudiantes [Tesis doctoral, Universidad Cuauhtémoc de México]. Repositorio. Recuperado de <https://uonline.mx/comunidadead/application/views/repositoriodesis/ELVER-HERNEYCLLAZOSBOLANOS.pdf>

De Zubiría, S. J. (2018). ¿Cómo mejorar la calidad de la educación en Colombia? Revista Semana (24 de septiembre de 2018). Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-samper-propone-cuatro-formas-de-mejorar-la-calidad-en-la-educacion-de-colombia/584383/>
Freire. P. (1970). La educación como práctica de la libertad. Recuperado de: https://assliuab.noblogs.org/files/2013/09/freire_educaci%C3%B3n_como_pr%C3%A1ctica_libertad.pdf_-1.pdf
Hernández. S. R. et al. (2014). Metodología de la investigación. 6ª. Ed. Mc Graw Hill Editores. México Recuperado de: <http://189.210.152.179/moodle/mod/assign/view.php?id=412654>
Herrera, P. J, C. (2020). Evaluación de la calidad en la educación básica y media en Colombia. Cultura, Educación y Sociedad, 11(2). 125-144. Recuperado de: <https://revistas-cientificas.cuc.edu.co/culturaeducaciony-sociedad/article/view/2786> doi: <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.08>
Institución Educativa San Francisco de Asís (2019). Proyecto Educativo Institucional-PEI-.
Le Moigne, J. L y Morin, E. (1999). Inteligencia de la Complejidad. Recuperado de: <https://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/descarga-inteligencia-de-la-complejidad.html>
Llinás. R. (2018). 10 lecciones de vida de Rodolfo Llinás. Revista Semana Educación (septiembre 21 de 2018). Recuperado de: <https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/10-lecciones-de-vida-de-rodolfo-llinas/583953/>

Marx. K. (1845). Tesis Sobre Feuerbach: En Obras Escogidas, Tomo I. Pp.7-10. Editorial Progreso. 1973: Moscú.
Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2013). Programa para la Transformación de la Calidad Educativa. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-311864_archivo_pdf_parte1_julio2013.pdf
Ministerio de Educación Nacional-MEN. (2008). Guía No 34. Guía para el mejoramiento Institucional: De la autoevaluación al plan de mejoramiento. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-177745.html>
Ochoa. M. (2021). Ranking Saber 11. Recuperado de: <https://miltonochoa.com.co/web/index.php/ranking-saber11/>
ONU (1999). Aplicación del pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Recuperado de: https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/ONU_Observaci%C3%B3n_General_13_Derecho_Educaci%C3%B3n_es.pdf
Portilla, De A. L, M. (2018). Discursos dominantes en las pruebas estandarizadas Saber colombianas. Un viaje por las pruebas Saber 11 (2000 y 2014). Recuperado de: <https://repositorio.utp.edu.co/items/045fc7d3-4d0b-4211-9cc0-f494afdde996>
Quintana, T. Y, E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. Educación y Educadores, vol. 21, núm. 2, 2018. Universidad de La Sabana. Recuperado de :<https://www.redalyc.org/at-ticulo.oa?id=83460719005> doi: 10.5294/edu.2018.21.2.5

Rogoff. B. (1993). El desarrollo cognitivo en contextos sociales en aprendices de pensamiento. Ediciones Paidós, 1er. Edición. Recuperado de: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/PE_Rogoff_Unidad_2.pdf
Urrutia, M. B. (2022). Análisis de la práctica evaluativa desde la perspectiva constructivista en la secundaria institución Ana de Castri-llón, Medellín, Colombia. [Tesis doctoral, Universidad Cuauhtémoc de México]. Repositorio. Recuperado de: <https://uonline.mx/comunidadead/application/views/repositoriodesis/BANIORURRUTIAMENA.pdf>
Vélez, M. B. (2015). Fines de la Educación: Repensados a partir del conflicto trágico. [Tesis doctoral, Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia]. Repositorio. Recuperado de:<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bits-tream/handle/11059/5767/37011V436f.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ARJEAD

Aprendizaje

ARTÍCULO

03 El MUN en Básica y Media como Estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en el Aula Colombiana

Norberto Díaz Muñoz
Raúl Alejandro Gutiérrez García

04 Factores Intrínsecos y Extrínsecos Asociados al Rendimiento Académico en la Normal Superior del Tolima

Ronald Mauricio Parra Hernández

Recepción: 24-02-2024 | Aceptación: 29-04-2024

El MUN en Básica y Media como Estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en el Aula Colombiana

MUN in Middle and High School as a Teaching-learning Strategy in the Colombian Classroom

Norberto Díaz Muñoz¹, Raúl Alejandro Gutiérrez García²

¹Doctorante en Ciencias de la Educación Universidad Cuauhtémoc, Educación a Distancia, Plantel Aguascalientes, Ags., México. E-mail: norberto0202@gmail.com

²Director de tesis, Doctorado en Educación. Universidad Cuauhtémoc, Educación a Distancia, Plantel Aguascalientes, Ags., México. E-mail: raul.gutierrez@ucuauhtemoc.edu.mx

Resumen

Las El MUN, actividad extracurricular extendida por el mundo, ha contribuido a desarrollar competencias, habilidades y destrezas en quienes han hecho parte de él; estrategia centrada en convertir al estudiante en el protagonista de sus propios procesos de aprendizaje. El objetivo de la investigación es analizar las narrativas de 36 participantes de noveno grado en dos colegios de Bogotá, Colombia, acerca de la pertinencia del MUN como herramienta de enseñanza y aprendizaje en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, siguiendo un proceso de investigación cualitativa con un diseño fenomenológico descriptivo. Se utilizaron como instrumentos cuatro entrevistas semiestructuradas con docentes y cuatro grupos focales con estudiantes (validados por expertos) que facilitaron identificar características académicas del MUN, analizar las prácticas de aula de docentes e identificar factores que promueven el aprendizaje. Los principales hallazgos

son: genera motivación, propicia la investigación, desarrolla liderazgo, pensamiento crítico, fortalece habilidades y destrezas y enriquece prácticas de aula. El MUN mostró dificultades en su aplicación vinculadas a: tiempos de clase, intensidades horarias, desconocimiento del MUN y falta de credibilidad en cuanto a la autogestión del alumno por parte de docentes. A la luz de estos hallazgos es necesario tener presente que al ser el estudiante protagonista del MUN, con la guía conceptual de un profesional de la educación, es importante la capacitación docente en donde se reflexione acerca de las prácticas de aula en ambientes de aprendizaje motivadores y significativos que genere comportamientos inteligentes en la construcción de conocimiento y metacognición.

Palabras clave: básica-media, MUN, enseñanza-aprendizaje, prácticas de aula, autonomía, Colombia

Abstract

The MUN, an extracurricular activity spread throughout the world, has contributed to the development of competencies, abilities and skills in those who have taken part in it. This strategy focuses on placing the student as the protagonist of his or her own learning processes. The objective of the research was to analyze the narratives of 36 ninth grade participants in two schools in Bogota, Colombia about the relevance of the MUN as a teaching and learning tool in the areas of Social Sciences and Natural Sciences, following a qualitative research process with a descriptive phenomenological design. Four semi-structured interviews with teachers and four focus groups with students (validated by experts) were used as instruments to identify academic characteristics of the MUN, analyze teachers' classroom practices and identify factors that promote learning. The main findings are: it generates motivation, fosters research, develops leadership, critical thinking, strengthens skills and abilities and enriches classroom practices. The MUN showed difficulties in its application linked to class time management, hours per week, teachers' lack of knowledge of the strategy, and lack of credibility in terms of student self-management. In the light of these findings, it is necessary to keep in mind that since the student is the protagonist of the MUN, with the conceptual guidance of an educational professional, it is important to train teachers to reflect on classroom practices in motivating and meaningful learning environments that generate intelligent behaviors in the construction of knowledge and metacognition.

Keywords: middle and high school, MUN, teaching-learning, classroom practices, autonomy, Colombia

Introducción

El creciente interés educativo por las metodologías activas como el MUN, según Botella y Ramos (2020), permiten desarrollar la motivación de los estudiantes al acercarlos a los problemas de su entorno e invitarlos a construir conocimiento en relación con sus intereses y/o necesidades. Con la presente investigación se pretende mostrar cómo la estrategia pedagógica Modelo de Naciones Unidas (MUN), tiene injerencia al ser utilizado al interior de las aulas de clase en las áreas de sociales y naturales en la educación básica y media con la esperanza que se plantee un cambio de actuar y por ende de pensar, especialmente en lo relacionado con el proceso de enseñar y de aprender por parte de quienes están dentro de un aula de clase y de los directivos de las IE.

Siguiendo al Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo ([PNUD], 2009) desarrollar capacidades como un proceso técnico es la manera como los estudiantes fortalecen o conservan conocimiento y competencias logrando así sus propios objetivos a través del tiempo. A partir de la Agenda 2030, este desarrollo de capacidad implica sostenibilidad e inclusión en todas las áreas relevantes y vigentes, volviendo a posicionarse la educación flexible, ya planteada por Van den Brande (1993), y sustentada por Agudelo y Salinas (2022), como una tendencia que promueve el protagonismo del

estudiante, la autonomía, el aprendizaje significativo, la interacción, el liderazgo, entre otros., lo que genera nuevos ambientes de aprendizaje al interior del aula de clase, y en donde se le atribuye al estudiante la posibilidad de participar en todos los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De ahí, que la motivación intrínseca de esta investigación sea la de analizar si esta estrategia pedagógica logra ser tan eficaz al interior del aula colombiana como lo ha sido a nivel extracurricular; si facilita que los estudiantes sean más creativos y se vean involucrados en cada una de las tareas; y si en realidad favorece su aprendizaje; de igual manera, analizar los niveles de motivación que produce la estrategia MUN en los docentes al permitirle a sus estudiantes ser los protagonistas de sus propios procesos de aprendizaje.

La experiencia MUN, existe desde hace más de 35 años en Colombia en colegios privados y más de 20 en colegios públicos, de manera exitosa, pero como una actividad extracurricular y ha contribuido a desarrollar pensamiento, habilidades lingüísticas, socioculturales y emocionales en quienes han hecho parte de este ejercicio al consolidar la capacidad de aprender a aprender y comprender que los comportamientos inteligentes de los individuos, no solo pueden ser enseñados y aprendidos, sino que deben ser ejercitados con otros, convirtiendo a sus participantes en protagonistas de su propio proceso de aprender con plena autonomía (Gutiérrez-Solana & Zirion, 2018; Márquez, 2019, 2022; Zavala, 2020).

Entonces, por qué no llevarlo al interior de las aulas de clase cuando la UNESCO (2020) plantea que la mitad de los estudiantes no logran terminar estudios secundarios y varios millones no logran competencias básicas de lecto-escritura,

gracias a diferencias económicas, geográficas, lingüísticas, étnicas y de género entre otras, así como la diferencia de calidad educativa entre colegios públicos y privados. Para ello se busca responder a la pregunta: ¿Cuál es la narrativa de docentes y estudiantes de grado noveno de dos colegios de Bogotá, Colombia acerca de la pertinencia del MUN para ser aprovechado como herramienta de enseñanza y de aprendizaje en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales a través de una entrevista semiestructurada a docentes y en grupos focales a estudiantes? Al dar respuesta se identifican los retos que hay que enfrentar al sacar a muchos maestros de su zona de confort para que dejen de hacer más de lo mismo y se conviertan en el dinamo que genera la energía para: formar, informar, reformar y transformar la academia y la convivencia, y el escuchar y observar a los estudiantes al ser protagonistas y responsables de sus propios procesos de aprendizaje.

Esta investigación a partir de la tríada Piaget (1896-1980), Vygotski (1896-1934) y Ausubel (1918-2008) desde la perspectiva pedagógica constructivista y una enseñanza más flexible, pretende convertir al participante en un agente activo de su propio conocimiento, con propias herramientas para construir procedimientos para resolver problemas que les ayuden a enfrentar al mundo tanto en lo personal como también en muchas direcciones que contribuyan a su formación integral como ser humano. La estrategia pedagógica MUN, gracias a que su metodología ofrece a los estudiantes la oportunidad de asumir diversos roles, ya sea con temáticas históricas, de actualidad, e incluso ficticias, será el medio para que, de una forma participativa, dinámica e interactiva y

de manera endógena, exógena y dialéctica, como lo manifiesta Subirats (2022), aprendan a conocer, hacer, ser, y convivir.

Durante todo el desarrollo del ejercicio, la estrategia pedagógica MUN, convierte a sus participantes en investigadores, con habilidades para el debate, la escritura y con comportamientos inteligentes que los lleva a ser agentes de cambio, con alta autoestima y empatía, capaces de ubicarse en el lugar del otro, con capacidad cooperativa y de liderazgo. Favorece, además en los jóvenes de hoy un rol activo, crítico y creativo en busca de resultados que mejoren su entorno, contexto o ambiente; y a los docentes, les facilita dinamizar sus prácticas pedagógicas, que pueden llegar a ser utilizadas al interior de las aulas de clase de cualquiera de las áreas del conocimiento según las mallas curriculares de sus instituciones educativas.

Al revisar evidencias empíricas acerca de la categoría MUN como actividad extracurricular y al interior del aula de clase, se observa que son pocos los estudios alusivos al MUN. En su mayoría se prioriza el aprendizaje de los estudiantes y sus implicaciones académicas, y en muy pocos, se le da una prioridad a la enseñanza (Gutiérrez-Solana & Zirion, 2018; Márquez, 2020); Ramírez, 2023; Rodríguez-Moñino, 2020/2021; Zavala, 2020). Al rastrear en los buscadores académicos más importantes, hasta el momento no se han encontrado resultados acerca de la injerencia del MUN al interior del aula de clase en educación básica y media, solamente se encuentra el estudio de Gutiérrez-Solana y Zirion (2018) a nivel universitario, al darle un papel protagónico a los participantes de la facultad de derecho en asuntos internacionales en un Consejo de Seguridad.

En cuanto a la segunda categoría, Enseñanza, la literatura científica resalta la importancia del docente al planear, ejecutar y evaluar las estrategias de acuerdo a los intereses, necesidades y edades de los estudiantes e invita a utilizar diversas metodologías en aras de mejorar las prácticas de aula, en procura de obtener mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes (Crespo & Weise, 2021; Mendoza et al., 2022). En relación al Aprendizaje, como tercera categoría, las evidencias empíricas muestran que es un proceso que a lo largo de la vida le permite al individuo sobrevivir, trabajar con dignidad y tomar decisiones significativas para mejorar su calidad de vida (Kari & Verawati, 2022; Ramírez, 2022). Por lo tanto, el objetivo general de la investigación es analizar la narrativa de docentes y estudiantes de grado noveno de dos colegios de Bogotá, Colombia acerca de la pertinencia del MUN para ser aprovechado como herramienta de enseñanza y de aprendizaje en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales a través de una entrevista semiestructurada a docentes y en grupos focales a estudiantes.

Método

Este estudio cualitativo contó con un diseño fenomenológico de tipo descriptivo centrado en la experiencia personal de los sujetos que hicieron parte de él para analizar los hechos pedagógicos que ocurrieron al interior de las aulas de clase de ciencias y sociales y que dinamizaron la práctica pedagógica. Experiencia que permitió a lo largo de dos meses, a una población de 36 participantes, (32 estudiantes de selección de sexo equitativo y cuatro docentes) generar narrativas a partir de la aplicación de dos instrumen-

tos: la entrevista y los grupos focales por medio de los cuales se recolectó la información de lo ocurrido en el ambiente de clase al ser utilizado el MUN por sus participantes, con el ánimo de comprender, lo que docentes y estudiantes manifestaron en sus narrativas, teniendo en cuenta el objeto de estudio, el problema de investigación, y obviamente para dar respuesta a la pregunta de investigación (Fuster, 2019; Hernández, et al., 2010; Taylor & Bogdan, 2000).

El trabajo de campo, a su vez, facilitó describir el entorno o escenario con gran precisión en donde se pudo observar que el colegio B, objeto de estudio, tiene gran experiencia en el manejo del MUN y el colegio A por haber sido anexado al programa de concesión en el 2017, tienen poca o ninguna experiencia. Además, de los 145 estudiantes de grado noveno de los dos colegios: 35 de 9 A en ciencias y 35 de 9 B en sociales del colegio A; y 35 de 9 C en ciencias y 40 de 9 B en sociales del colegio B, permite conformar los cuatro grupos focales, identificar el perfil de los estudiantes, organizar las sesiones, elaborar una guía o agenda de desarrollo, grabar las sesiones y lo más importante, tener claridad acerca de la información o datos a recoger; y para ello, fue fundamental, la operacionalización de categorías y la validación del instrumento por Juicio de Expertos.

A su vez, como prueba de pilotaje se hizo una entrevista semiestructurada personal y por videoconferencia a 16 ex participantes del MUN del 2002 al 2014 de la básica y media y hoy profesionales. Que con sus respuestas corroboran los estudios empíricos de los últimos cinco años que presentan el MUN como actividad extracurricular, manifestando además, que esta estrategia ped-

agógica se puede llevar a cabo en cualquiera de las áreas del saber en la básica, media y educación superior, al interior de las aulas de clase; pero para efectos de esta investigación se hizo el ejercicio con dos áreas (sociales-ciencias) y en dos colegios de una IE en Bogotá.

En este apartado, además, teniendo en cuenta la Declaración de Singapur (Conferencia Mundial sobre integridad en la investigación, 2-24 julio. 2010) se tuvieron en cuenta las consideraciones éticas fundamentales en toda investigación; respeto, compromiso e integridad del investigador; por ello, se contó con la voluntariedad de todos y cada uno de los sujetos del estudio; se conservó el anonimato de los participantes y de la misma institución; se garantizó la confidencialidad de la información personal; se contó con el consentimiento informado de directivos de la oficina central, de directoras (rectores), coordinadores, profesores, estudiantes y padres de familia de los dos colegios con el ánimo de lograr un registro científico al proponer, desarrollar, analizar y reportar los resultados de manera creíble, exacta, valiosa y duradera.

Resultados

Los principales resultados, objeto del análisis cualitativo al organizar y manipular la información que se recabó en la aplicación de los instrumentos: entrevistas semiestructuradas y grupos focales, para establecer relaciones e interpretaciones de las narrativas de docentes y estudiantes y de sus documentos escritos (portafolio) durante el desarrollo de la experiencia muestran que la estrategia MUN aplicada al interior del aula de clase propicia la participación de los estudiantes, e incrementa la investigación, cuando

dicen: “Cada uno, no solo investiga lo que le toca, sino que busca otras cosas” (SAM1,2023); “Pienso, que desarrolla una gran habilidad y es el poder confrontar al otro, de mirar atentamente qué es lo que está planteando la otra delegación para poder contraargumentar con mayor seguridad (SBH5, 2023); “Me sentí muy confundido ya que nunca había trabajado esto. Pero fue interesante aprender sobre cómo eran las reuniones mundiales como se manejan en la ONU, entonces fue muy chévere, conocer esa metodología” (CBH3, 2023); narraciones que permiten dar como resultado que los estudiantes desarrollan habilidades de liderazgo, van más allá de lo planteado por el docente, los motiva a aprender haciendo, le da significado a cada una de sus acciones al vivenciar la experiencia, desarrolla pensamiento, habilidades lingüístico socio-culturales y emocionales.

Ahora bien, en cuanto a los docentes, vale destacar narraciones como: “Creo que debo implementar el debate, es una herramienta increíble, porque desarrolla grandes habilidades a partir de la investigación. Experiencia que realimentó mucho

mi práctica como docente” (PCA3, 2023); “... me permitió ir direccionando, o de alguna forma, dejar que los estudiantes llevarán el debate” (PSB2, 2023); “Se puede desarrollar en todas las áreas, pero no aplica para todos los contenidos. Para el caso de las sociales puede que sí, pero no aplicaría para todos los contenidos de todas las asignaturas” (PSA4, 2023.)

Por consiguiente, se abre un prelude para el enriquecimiento de las prácticas de aula por parte de los docentes de ciencias naturales, sin experiencia MUN. Pero a su vez, muestra dificultades en su aplicación vinculadas a los tiempos de clase, intensidades horarias, el desconocimiento de la estrategia por parte de los docentes y las dudas de algunos de estos, en cuanto a la capacidad de los alumnos de construir su propio conocimiento y autorregularse al interior del aula de clase.

A continuación, se presenta un ejemplo de una matriz de categorías que describe la situación de interés y clasifica la información a partir de la revisión de los documentos objeto de estudio.

Tabla 1
Ejemplo proceso de categorización de resultados

Categorías de análisis	Participante 1	Participante 2	Similitudes	Diferencias
MUN	“Principalmente todo se base en la participación, no es que nos obligan, pero sí, se fomenta como la participación de todos para poder conocer algo” (CJGH3, 2023)	“Principalmente yo digo que desarrolla una gran habilidad y es el poder confrontar al otro, de mirar atentamente que es lo que está planteando la otra delegación para poder contraargumentar con mayor seguridad” (SJGH5, 2023)	Participación	Poder conocer algo Confrontar al otro. Contra-argumentar con mayor seguridad

Categorías de análisis	Participante 1	Participante 2	Similitudes	Diferencias
ENSEÑANZA	“... digamos la expectativa de ver cómo iba a resultar, porque ha sido un ejercicio nuevo para mí dentro de mi práctica docente; después, entender qué es una buena estrategia para implementar en algunos momentos de los procesos curriculares en Ciencias Sociales, me pareció un ejercicio bastante interesante, formativo y evaluativo en ese sentido” (PSJG2, 2023)	“Creo que debo implementar el debate, creo que es una herramienta increíble, porque desarrolla grandes habilidades a partir de la investigación. Ejercicio que realimento mucho mi práctica como docente” (PCN3, 2023);	Ejercicio nuevo para los docentes Buena estrategia Desarrolla grandes habilidades a partir de la investigación	Implementar el debate en ciencias. Sirve en algunos momentos en ciencias sociales
APRENDIZAJE	“Considero que uno puede profundizar muchos temas, o sea, que se puede investigar a profundidad el tema que esté relacionado con lo que se va a investigar lo cual produce mucho más conocimiento” (CNM3,2023)	Por mi parte no estoy tan de acuerdo con mi compañero, porque en una clase normal si hay necesidad de un debate nos queda mucho más tiempo para debatir y se abarcan muchos temas más. (SJGH4,2023)	Profundizar temáticas Se produce más conocimiento	En una clase normal hay más tiempo para el debate. Se pueden abarcar muchos más temas.

Nota. Ejercicio que permite fragmentar o segmentar los datos en unidades analizables.

Discusión

Los logros que se evidencian en los pocos estudios empíricos encontrados acerca de la estrategia MUN tienen relación exclusiva como actividad extracurricular ya que hasta el momento no se ha encontrado un estudio acerca de la injerencia del MUN al interior del aula de clase en la básica y media. De ahí, la importancia de comparar las narrativas de docentes y estudiantes en relación con la pertinencia del MUN al ser usado como herramienta de enseñanza y de aprendizaje en grado noveno en dos colegios de Bogotá, Colombia en las áreas de sociales y ciencias, con los resultados MUN a partir de la experiencia nacional e internacional que desde hace más de 30 años en Colombia (Díaz, 2016) y 50 en el mundo (Florián, 2017; Márquez, 2019; Ramírez,

2022), ha venido generando esta estrategia a nivel extracurricular. Resultados que dan respuesta a la pregunta de investigación, el objetivo general y los objetivos específicos, que van de la mano de los supuestos teóricos y las preguntas secundarias al mostrar el aporte real de llevar el MUN al interior del aula de clase comparando los resultados con las respuestas de los sujetos objeto de investigación. Como actividad extracurricular Márquez (2019) plantea que la estrategia MUN promueve y lleva a la práctica conocimientos sobre diversos tópicos de carácter universal, así como el desarrollo de pensamiento, habilidades lingüísticas, socioculturales y emocionales de cada uno de sus participantes, como son el negociar, hablar en público, usar lenguaje formal y debatir. Ramírez (2022)

dice que, al investigar el mundo, por medio del MUN, sus participantes, van más lejos del entorno que estudian; reconocen sus propias perspectivas y las de los compañeros; están en capacidad de comunicar sus pensamientos de manera clara y coherente en escenarios diversos; además, su forma de pensar se transforma en comportamientos inteligentes para mejorar condiciones. Gutiérrez y Zirion (2018), consideran que es una estrategia para desarrollar la capacidad de negociación, el trabajo cooperativo y colaborativo, mejorar las expresión oral y escrita en relación con lo jurídico y la gestión de conflictos; la planeación y estructuración de la asignatura, el diseño del caso práctico y el desarrollo de actividades fueron llevadas a cabo por el propio alumnado.

Como actividad al interior del aula de clase los hallazgos de esta investigación en relación con las narrativas de docentes y estudiantes, permiten observar que los estudiantes que participaron de este estudio, consolidaron varios de los conocimientos teóricos al ponerlos en práctica; se pudo mostrar que refuerzan la autoestima al ser protagonistas en los debates que se organizan a través del portafolio, que mejoran su nivel de investigación y que se sorprenden de ver el activismo y liderazgo de compañeros que nunca brillan en las clases. Resultados que coinciden con los estudios empíricos de Florián (2017), Márquez (2019), Ramírez (2022) acerca del MUN fuera del aula.

Como actividad extracurricular Mendoza et al. (2022) recomiendan revisar los métodos y estrategias de enseñanza que se están utilizando en las diferentes asignaturas del pregrado, de esta manera será posible mejorar el rendimiento académico de los estudiantes; Crespo y Weise (2021)

evidencian una relación directa entre liderazgo y gestión docente. A nivel del interior del aula de clase, los hallazgos de la investigación a través de sus narrativas muestran que los docentes se cuestionaron sobre sus prácticas de aula, al manifestar los retos que implica poner en práctica la estrategia MUN. Cabe mencionar que, en “otros hallazgos”, se pudo observar la dificultad de algunos de los docentes de dejar el protagonismo al interior de las aulas de clase para cederlo a sus estudiantes; el investigador considera que básicamente existen tres razones fundamentales para ello: : las marcas que se traen al repetir los modelos de enseñanza de sus profesores ya sean en el bachillerato o la universidad; el llevar pocos meses como docentes en la IE donde laboran y aún no haber asimilado el Modelo Pedagógico Institucional (EpC); y el desconocimiento del funcionamiento del MUN. Dos últimas razones que contrastan con la actitud y desempeño del docente con trayectoria institucional, a pesar de no tener experiencia directa MUN.

Según los hallazgos de la investigación y con base en la narrativa de docentes y estudiantes, la estrategia pedagógica MUN es pertinente al ser usada como herramienta de enseñanza y de aprendizaje, si antes de ser implementada al interior del aula de cualquiera de las áreas del saber, y en especial de las que han sido objeto de esta investigación, es conocida a plenitud por docentes y estudiantes. Los primeros, deben tener un entrenamiento en la misma, en donde se juegan los roles que implica la estrategia, la vivencien y permitan ser entrenados por sponsors y estudiantes (experimentados) que ya han manejado el modelo a nivel extracurricular; los segundos (estudiantes), con un entrenamiento mucho más superfluo, han demostrado a nivel ex-

tracurricular y lo han mostrado y manifestado en esta investigación (MUN en el aula), que fácilmente van adquiriendo la habilidad en el manejo del procedimiento parlamentario, en la medida en que se va dando el desarrollo de la actividad.

Por ser un estudio original son los participantes los que manifiestan lo que vivenciaron al interior del aula de clase y lo que el investigador pudo observar, es por ello, que para los estudiantes la estrategia MUN, es pertinente siempre y cuando las temáticas sean apropiadas y faciliten seguir todo el proceso que lleva en sí esta estrategia; es muy llamativa en cualquiera de las áreas del saber, debido a que incrementa la investigación, la organización a partir del portafolio, desarrolla habilidades lingüísticas y de liderazgo, siendo motivadora y generando mucha autonomía y pasión por lo que se experimenta al interior del aula de clase; consideran que van más allá de lo planteado por el docente; con una gran dificultad, los tiempos de clase son un obstáculo para el desarrollo pleno de las actividades. Con los novatos en la experiencia, se debe trabajar en la enseñanza-aprendizaje e investigar las temáticas propuestas a profundidad, para tener así, elementos suficientes que les ayuden en los debates y trabajos de comisión.

La investigación a partir de las observaciones del investigador y con base en su experiencia en este campo a lo largo de 30 años al haber sido uno de los creadores del MUN en Colombia, muestra además, cómo el MUN requiere de todo un proceso de concientización y preparación de la estrategia, por parte de cada uno los participantes en el ejercicio: los docentes para que acepten el protagonismo del estudiante en cualquiera de las áreas del saber, y la imperiosa necesidad del trabajo co-

laborativo con sus pares con el ánimo de trabajar temáticas interdisciplinarias; y los estudiantes, al crear una cultura del aprendizaje, que les permita desarrollar el grado de metacognición que trae consigo la estrategia pedagógica MUN, lo cual es corroborado por las investigaciones de Mendoza et al. (2022) y Ramírez (2022).

Se considera esta investigación como un estudio original, debido a que hasta el momento no se ha encontrado estudios empíricos que aborden esta temática al interior del aula de clase en ninguna de las áreas del conocimiento, en el nivel de bachillerato en Colombia o educación básica o media, por considerarla desde 1921 (Universidad de Oxford) como una actividad extracurricular, en donde se simula el Sistema de Naciones Unidas, a través del juego de roles ONU, por parte de los participantes de escuelas secundarias y universidades. Estudio que confrontado con la triada constructivista Piaget (1896-1980), Vygotski (1896-1934) y Ausubel (1918-2008) le orienta adecuadamente a partir de una enseñanza más flexible, al ser el laboratorio que les permite a los estudiantes vivenciar de forma participativa, dinámica e interactiva, aprender con sus pares, convertirse en agentes activos de su propio conocimiento, y con armas propias para resolver problemas al enfrentar el mundo y su vida personal en muchas direcciones (proyecto de vida).

De donde se infiere, la importancia de contrastar teoría-práctica por parte del maestro, que como lo manifiesta Ausubel (1918-2008) es quien está en capacidad de diseñar, planear y ejecutar programaciones y clases que promuevan la motivación y posibiliten que los procesos de enseñanza-aprendizaje cobren sentido con estrategias como el MUN, pero que, en muchos casos, solo

se queda en documentos o discursos que no trascienden al aula de clase, por no salir de la zona de confort de hacer más de lo mismo año tras año.

Conclusión

Esta investigación pretende dejar a los educadores de básica y media (bachillerato en Colombia) una reflexión acerca de cómo el MUN al ser utilizado como estrategia pedagógica al interior del aula de clase en las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales; contribuye a repensar sus prácticas de aula en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, creando ambientes de aprendizaje motivadores y significativos que respeten y fomenten el desarrollo de pensamiento y habilidades lingüísticas, socioculturales y emocionales, sin dejar de lado la apropiación de tecnologías, procesos de innovación y otras metodologías que impulsen el aprendizaje y genere en los estudiantes comportamientos inteligentes. Porque a pesar de la cobertura existente a nivel educativo en Colombia, los profesionales de la educación y en especial los maestros de aula, se siguen preguntando por la calidad: ¿cómo romper esa brecha entre colegios públicos y privados? ¿qué enseñar y para qué enseñar? ¿cómo enseñar?, y ¿cómo saber si el estudiante realmente está aprendiendo?

Son pocas las evidencias empíricas de los últimos cinco años, con respecto a la estrategia pedagógica MUN como actividad extracurricular y definitivamente, hasta el momento no se ha encontrado un estudio acerca de la injerencia del MUN al interior del aula de clase en cualquiera de las áreas del conocimiento que manejan los pensums académicos de las diferentes IEs en los niveles de educación básica y media y desde la perspectiva

constructivista propuesta por la triada Piaget, Vygotski y Ausubel, se pudo analizar que los comportamientos inteligentes de los individuos, no solo pueden ser enseñados y aprendidos, sino que deben ser ejercitados con otros, convirtiendo a sus participantes en protagonistas de su propio proceso al aprender con plena autonomía.

La estrategia pedagógica MUN al interior del aula de clase es factible porque según las narrativas de los entrevistados estimula y promueve en el estudiante el desarrollo de pensamiento, como en el caso de investigar una temática específica, y elaborar un discurso de apertura, que desarrollan habilidades lingüísticas, como saber escuchar, hablar, leer y escribir de manera coherente; y desarrolla habilidades socioculturales al resolver un problema, a través de los debates y el desempeño en las comisiones de trabajo, evitando o aminorando que los jóvenes de hoy, se aislen cada vez más de sus entornos familiares, escolares y comunitarios por las implicaciones que trae el uso exagerado de las redes sociales; y, desarrolla habilidades socioemocionales que propician herramientas para regular el estado emocional del alumno al interior del aula de clase, al comprender las emociones de los otros, y ser capaz de sentir y manifestar empatía con y por sus compañeros.

Factibilidad que se vio amenazada por los tiempos de clase y la intensidad horaria de cada área a la semana; la interrupción de estudiantes llegando tarde a clase, en especial, después del almuerzo; la actitud del docente, sin entrenamiento, frente a la estrategia; la selección de las temáticas y el manejo de las mismas; y, la falta de credibilidad del docente hacia sus estudiantes, de su falta de capacidad para construir sus propios procesos de aprendizaje.

En la investigación se resalta la importancia que tiene el docente para que pueda ser exitosa la estrategia pedagógica MUN, pues se requiere planearla, ejecutarla y evaluarla de acuerdo a los intereses, necesidades y edades de los estudiantes. Al respecto los docentes objeto de estudio, opinan que es posible llevar dicha estrategia como herramienta pedagógica en cualquiera de las áreas, pero dependiendo de las temáticas que se trabajen y consideran que es más difícil hacerlo en materias duras que en las blandas. Sin embargo, no tienen en cuenta la posibilidad de trabajarla desde la misma filosofía que mantiene esta institución educativa en su modelo pedagógico, orientado por el Marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC).

A pesar de haber seleccionado un colegio con experiencia MUN y otro sin esta experiencia, los resultados no fueron significativos en cuanto a grandes diferencias, los resultados fueron muy similares, debido a que los presidentes (estudiantes) de los cuatro grados noveno, si tenían experiencia en el MUN, y fueron orientando los procesos, de tal manera que los participantes, rápidamente adquirieron el procedimiento parlamentario; pero se observaron fallas en el manejo de las temáticas, que no fueron claras, por la falta de experiencia MUN de los docentes y en especial por aún no asimilar la filosofía institucional.

La investigación cumplió con todos los estándares éticos al contribuir a la formación de individuos de manera integral a partir de aprender haciendo. Además, fue voluntaria y contó con todos los permisos de directivas, profesores estudiantes y padres de familia. Y es relevante a partir de la literatura científica que existe sobre el MUN como actividad extracurricular y un estudio universitario

en una materia de derecho, usando el Consejo de Seguridad como comisión para trabajar la experiencia; además, se generó conocimiento con respecto a la injerencia del MUN al interior del aula de clase en las áreas de sociales y ciencias a través de las narraciones de docentes y estudiantes acerca de las fortalezas y debilidades que conlleva llevar esta experiencia al interior del aula de clase.

Aportes de la Investigación

Esta investigación sirve para garantizar el protagonismo de los estudiantes en cada una de las actividades que se realicen al interior del aula de clase, dado que facilita la participación por parte de cada uno de ellos en los diferentes roles que propone el MUN, desarrollando la oratoria, la capacidad de establecer conversaciones, hacer debates confrontando al otro; ayudar a quienes no tienen experiencia MUN a armar argumentos y cómo llevar a cabo los procedimientos parlamentarios; además, propiciar ayuda mutua para encontrar información relevante y significativa relacionada con el tema de discusión.

Protagonismo que se manifiesta a través del liderazgo, alta autoestima, forma de investigar, manejo del portafolio, el desempeño de cada uno de los participantes al interior de las comisiones de trabajo al valorar su propio trabajo y los niveles de alcance del mismo, frente a los planteamientos de sus compañeros; el hecho de motivar a sus pares, que usualmente están rezagados en clase, y que poco o nada participan en ella, a que manifiesten una actitud y un comportamiento muy diferente, al tener la oportunidad de mostrar lo que han investigado abriendo esa posibilidad de participación, que usualmente no se propicia con ciertas metodologías tradicionales.

Dentro de este marco, el aporte fundamen-

tal de esta investigación, es que los estudiantes y docentes a través de sus narrativas opinan que el MUN es pertinente, porque permite el protagonismo del estudiante al aprender a partir de una experiencia vivencial, al identificar necesidades, al crear espacios, al proponer soluciones y al generar comportamientos inteligentes, que ayudan a resolver una temática común que brinda herramientas para el desarrollo integral de sus participantes, como seres humanos.

Esta investigación sirve además, para que el docente tome conciencia de que sus estudiantes están en capacidad de representar a un país, colectividad o persona y actuar en nombre de ella en un diálogo respetuoso y formal como lo establece el procedimiento parlamentario que maneja la estrategia pedagógica MUN. Lo anterior implica, desde la categoría enseñanza, que el docente dinamice sus prácticas de aula al: a) facilitar opciones para que sus estudiantes tomen libres decisiones para reflexionar de manera individual; b) colaborar con los presidentes de comisión en la organización y estudio de los temas; c) poner en práctica el Manual de Procedimiento Parlamentario de cómo funciona el MUN; d) orientar a los alumnos para que desarrollen las mejores estrategias de investigación de los temas planteados.

Dentro de este orden de ideas, el docente, promotor del proceso de “Formación” de sus estudiantes, debe asegurarse que el alumno, protagonista de la “Ejecución” tenga un conocimiento profundo del tema que va a trabajar al interior del aula de clase; también, debe tener claridad que no es conveniente interferir en la investigación que realiza el alumno, ni influir en él para la toma de decisiones, ni tampoco en la postura que adoptará frente al tema;

y debe tener siempre presente que durante el desarrollo de la actividad es un observador y como tal, tiene que esperar al término del evento para evaluar el desarrollo del mismo, la actuación de sus alumnos con un monitoreo permanente y elaborar las conclusiones que correspondan.

Un tercer aporte es que a nivel social la investigación reafirma el impacto que viene causando internacional, nacional y localmente el ejercicio MUN como actividad extracurricular, por los altos niveles de motivación que produce en todos y cada uno de sus integrantes, al encontrar la satisfacción para debatir una temática en las diferentes comisiones, el ser reconocido por sus compañeros, y al tener confianza y autonomía para la realización de su trabajo. Algo similar ocurre al interior del aula de clase, debido a que la investigación permite observar que el factor entusiasmo en los estudiantes rompe barreras y que es muy fácil adaptarse a la estrategia, por parte de los estudiantes, a pesar de no tener experiencia en la misma, lo cual inquieta a la comunidad educativa al ver cómo la investigación que realizan algunos de los participantes, los lleva a ir más allá de lo propuesto por los docentes.

Un cuarto aporte de la investigación es que a nivel teórico y metodológico esta estrategia al interior del aula de clase, puede traer consecuencias significativas para los docentes y directivos interesados en mejorar la calidad de la educación, en la medida que los estudiantes fortalecen ciertas habilidades cognitivas, técnicas de persuasión, negociación, redacción y oratoria, dentro de la tolerancia y el respeto, comprendiendo la forma de resolver conflictos a través del diálogo y la negociación; elementos que le brinda a la básica y media (bachillerato colombiano), tener herramientas

para ingresar a la educación superior, técnica o al campo laboral y dando así respuestas a las preguntas que permanentemente se hacen al interior del aula de clase: ¿cómo romper esa brecha entre colegios públicos y privados? ¿qué enseñar y para qué enseñar? ¿cómo enseñar?, y ¿cómo saber si el estudiante realmente está aprendiendo?

Y, por último, un quinto aporte de la investigación y que es prioritario para la región y para el país, es tener cuidado de no hacer del MUN un show mediático, que como experimento bonsay y de actividad extracurricular ha sido exitoso, pero al masificarlo, hace que cada colegio quiera tener su propio modelo de Naciones Unidas, perdiendo la esencia del mismo. De igual manera, volver obligatorio el MUN al interior del aula de clase sin ningún tipo de preparación en el conocimiento profundo de la estrategia y lo que esta persigue, y sin tener claridad del papel del docente como “formador” y del estudiante como “ejecutor” lo que conlleva a perder toda la motivación que la estrategia genera y a pronosticar un total fracaso de la misma.

Referencias

Agudelo V., O. L. & Salinas, J. (2022). Editorial del número especial: Educación flexible en la era del conocimiento abierto. *Edu-tec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (79), 1-8. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2519>

Álvarez-Gayou J., J.L. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. PAIDÓS México.

Crespo, A.J. & Weise, C. (2021). *Gestión y liderazgo del docente frente al proceso enseñanza-aprendizaje en el aula del bachillerato*.

Recimundo, 358-375. Doi: 10.26820/recimundo/5.(2).abril.2021.358-375.

Díaz M., N. (2016). *Manual de procedimiento para los Modelos de Naciones Unidas en Colombia*. Comunidad Educativa MUN-Colombia. Colegio Nueva Granada Service Learning Program. ISBN Obra Independiente: 978-958-46-8218-5.

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Gutiérrez-Solana J.A. & Zirion L.I. (2018). El modelo de simulación Naciones Unidas como método de aprendizaje y evaluación de Derecho Internacional Público. México D.F.: Educación Jurídica.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill (S. D. Interamericana Editores, Ed.) México.

Kari, S.D., Ayub, S., Verawati N.N.S,P. (2022) The Validity of the Discovery Learning Model to Improve Students Creative Thinking Skills, *Prisma Sains: Jurnal Pengkajian Ilmu dan Pembelajaran Matematika dan IPA IKIP Mataram*.

Márquez D.F. (2019). Modelo de Naciones Unidas: una herramienta constructivista. *Alteridad Revista de Educación*, 14(2), 267-278.

Ramírez M., J. (2022). Desarrollo de Competencias en la Educación Superior a través de la Participación en el Modelo de las Naciones Unidas. *Revista de Educación*, 175-190.

Taylor, S.J; Bogdan, R. (2000): “Introducción a los

métodos cualitativos de investigación”. 3ra Edición Paidós Ibérica, S.A., Mariano Cubí, 92 – 08021 Barcelona y Editorial Paidós, SAICF, Defensa, 599 – Buenos Aires.

UNESCO (2022). *Cumbre 2022 sobre la Transformación de la Educación. Notas sinópticas sobre los Futuros de la Educación*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Van den Brande, L. (1993): *Flexible and Distance Learning*. Chichester, UK: John Wiley Sons (UK).

Zavala, M. (2020). *Diseño de guía de aplicación metodológica para la gestión de Modelos de Naciones Unidas con estudiantes de segundo de Bachillerato*. Quito: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Recepción: 07-07-2023 | Aceptación: 26-07-2024

Factores Intrínsecos y Extrínsecos asociados al Rendimiento Académico en la Normal Superior del Tolima

Intrinsic and Extrinsic Factors Associated with Academic Performance of the Normal Superior Falan-Tolima

Ronald Mauricio Parra Hernández¹, Yesica Cristina Albor Sánchez², Paula Natalia Molano³

¹ Doctorado Ciencias de la Educación, Universidad Cuauhtémoc, Campus en Línea, Plantel Aguascalientes, México, ronald.parra@sedtolima.edu.co

² Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz, Ciudad de México, E-mail: yesicaalbor@gmail.com

³ Universidad Cuauhtémoc, Educación a Distancia, Aguascalientes, México, E-mail: paulanmolano90@hotmail.com

Resumen

Establecer los factores asociados al rendimiento académico (RA), es una importante base teórica para diseñar estrategias que permitan solventar problemáticas educativas y generar soluciones viables dentro del contexto. Mediante una investigación cuantitativa de corte transversal y diseño no-experimental, con alcance correlacional, se analizaron factores personales, familiares e institucionales asociados al RA de estudiantes de la I.E. Normal Superior de Falan, con la participación de 71 estudiantes del Programa Formación Complementaria (PFC), con edades entre 16 y 40 años. Se aplicaron cinco cuestionarios para medir factores intrínsecos (personales) y extrínsecos (familiares e institucionales); el RA se evaluó a partir de las calificaciones por área y promedio, durante el semA-2023, comparando medias a través de la *t* Student y correlaciones con Spearman.

Se encontraron diferencias significativas entre estudiantes con bajo y alto RA en: prepara-

ción de información (habilidades aprendizaje), exámenes e interés (motivación) y centro educativo (Fracaso escolar). El RA tuvo correlación significativa con una intensidad positiva media con factores motivacionales (intrínsecos) ($Rho= 0,291$), siendo esta dimensión congruente con el interés ($Rho= 0,33$) y esfuerzo ($Rho= 0,37$); además, el fracaso escolar ($Rho= 0,25$) con centro educativo ($Rho= 0,26$). Por semestre las áreas que representan alta dificultad presentaron mayor número de correlaciones significativas. Se concluye que los factores intrínsecos y extrínsecos afectan a estudiantes según el grado de exigencia por semestre y área; el bajo RA es consecuencia de factores intrínsecos como el interés y esfuerzo por aprender y desarrollar exámenes, además es importante presentar instalaciones apropiadas para la enseñanza.

Palabras clave: análisis correlacional, factores intrínsecos, factores extrínsecos, motivación, rendimiento académico

Abstract

Establishing the factors associated with academic performance (AR) is an important theoretical basis for designing strategies that allow solving educational problems and generating viable solutions within the context. Through cross-sectional quantitative research and non-experimental design, with a correlational scope, personal, family and institutional factors associated with the RA of I.E. students are analyzed. Falán Higher Normal. 71 PFC students, aged between 16 and 40, participated in the research. Five questionnaires were applied to measure intrinsic (personal) and extrinsic (family and institutional) factors; The RA was evaluated from the grades by area and average, during semA-2023, comparing means through Student *t* and correlations with Spearman.

Significant differences were found between students with low and high RA in: information preparation (learning skills), exams and interest (motivation) and educational center (school failure). The RA had a significant evaluation with a medium positive intensity with motivational (intrinsic) factors ($Rho= 0.291$), this dimension being congruent with interest ($Rho= 0.33$) and effort ($Rho= 0.37$); In addition, school failure ($Rho= 0.25$) with educational center ($Rho= 0.26$). Per semester, the areas that represent high difficulty present a greater number of significant correlations. It is concluded that intrinsic and extrinsic factors affect students according to the degree of demand of the semester and area; Low RA is a consequence of intrinsic factors such as interest and effort in learning and exams, and it is also important to present appropriate facilities for teaching.

Keywords: correlational analysis, intrinsic factors, extrinsic factors, academic performance, motivation

Introducción

El presente estudio se enfoca en establecer los principales factores personales, familiares e institucionales asociados al RA en una Escuela Normal Superior de Colombia. Frente al tema general de investigación, es importante resaltar el papel preponderante que cumple la educación a nivel social, donde el RA se constituye como uno de los principales indicadores del desarrollo de una nación, y en consecuencia una forma indispensable de medir la calidad educativa (Rodríguez y Guzmán, 2019). Partiendo de esta premisa, se considera el RA como la capacidad que tienen los estudiantes para alcanzar los objetivos del currículum, según los niveles establecidos por el sistema educativo y la escuela, donde existen diferentes factores relacionados con el estudiante y el propio sistema educativo (Lui et al., 2020).

Con relación a los factores asociados al aprendizaje escolar, estos se constituyen en el principal tema de estudio en el campo educativo (Cordero & Ortega, 2023). Es así, que estudiar el RA y los factores asociados, es indispensable para planificar estrategias eficaces de intervención para establecer acciones preventivas que contrarresten las dificultades presentadas, en pro de mejorar la enseñanza- aprendizaje (Garces et al., 2023). En la actualidad surge una preocupación en instituciones y entes educativos a todo nivel frente al bajo RA, el cual es un desencadenante del fracaso escolar. Según Rodríguez y Guzmán (2019), los estudiantes que presentan bajo RA tienden a desertar o abandonar el sistema, lo cual conllevar a futuro a conductas de riesgo.

En el contexto local, el problema toma relevancia debido a los bajos índices de matrícula y

RA presentados por estudiantes del Programa de Formación Complementaria (PFC), donde se evidencia una considerable reducción del número de estudiantes y, en consecuencia, de procesos de deserción o fracaso escolar, fenómeno principalmente presentado en los últimos. Esta pesquisa emana de la motivación de los investigadores por comprender las razones y causas (factores) que desencadenan el bajo RA, para así contribuir a generar alternativas para prevenir y superar problemáticas presentes en la Normal, razones que llevan a plantear la pregunta ¿Cuáles son los principales factores personales, familiares e institucionales asociados al rendimiento académico de la IE Normal Superior Fabio Lozano Torrijos de Falan?

Esta investigación se desarrolló principalmente teniendo en cuenta el modelo de abandono escolar, desde la visión de Tinto (García et al. 2024), el cual señala que la permanencia estudiantil está supeditada por el grado de ajuste entre estudiantes e institución, el cual se adquiere a través de las experiencias académicas y la integración social, comprendida como una sumatoria de interacciones entre pares y docentes, hecho que de no presentarse genera mayores probabilidades de fracaso escolar (Figueroa et al. 2023). En segunda medida, la teoría de la complejidad de Morín (1992), la cual teoriza que hay una sumatoria de procesos (factores) relacionados con el bajo RA que pueden ser vistos como microsistemas o sistemas que se interconectan e interrelacionan, y pueden inferir en el aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, este trabajo tuvo como objetivo analizar los factores intrínsecos y extrínsecos asociados al rendimiento académico de los estudiantes del Programa de Formación Complementaria (PFC) de la IE Normal Superior de Falan- Tolima.

Método

Se aplicaron cuestionarios a 71 jóvenes (64,8% mujeres y 35,2% hombres) de los semestres I al V, del 2023. El RA se determinó con las notas (calificaciones) y el nivel de desempeño promedio en cada área, lo que representa el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes (Saucedo et al., 2020). Se realizaron análisis descriptivos e inferenciales, para evaluar los niveles de RA, así como factores personales (intrínsecos), familiares e institucionales (extrínsecos) asociados, se calculó la frecuencia de las dimensiones y subdimensiones a través de la sumatoria de las puntuaciones de cada subdimensión e ítems, además se hicieron comparaciones de medias del promedio entre estudiantes con bajo (entre 0 a 3,8) y alto (entre 3,9 a 5) RA, usando la prueba t Student, para establecer diferencias entre las variables estudiadas, y determinar los factores que afectan el RA. Se aplicó la prueba de Kolmogorov- Smirnov, que mostró que los datos no se distribuyeron de forma Normal, por lo que se hicieron pruebas correlacionales no paramétricas (Rho de Spearman). Para analizar los factores intrínsecos y extrínsecos asociados al RA, se utilizaron cinco instrumentos todos validados a nivel internacional y nacional por diferentes autores. Para Factores intrínsecos: relaciones interpersonales (alfa de Cronbach 0.9; Prado et al. 2010), el Cuestionario de motivación al logro (alfa de Cronbach 0.86; Tristán y Alcántara, 2017), la Escala de autoconcepto (AF5) (alfa de Cronbach .71; Redondo y Jiménez, 2020), Habilidades para el aprendizaje y estudio (alfa de Cronbach .92; De Baessa y De Arroyave, 1996), y para Factores extrínsecos, el cuestionario de frac-

so escolar (alfa de Cronbach 0.75; Álvarez, 2013). En cuanto a las consideraciones éticas se hizo un consentimiento informado a los estudiantes y a la institución (aval de la Normal Superior), se informó a los padres de familia y participantes de los objetivos de investigación previo a su desarrollo, asegurando la confidencialidad y privacidad de los datos suministrados de manera particular. Finalmente se hizo declaración de conflicto de intereses por parte de los investigadores, de acuerdo con el formato de las normas APA.

Resultados

El estudio contó con la participación de 71 estudiantes, conformados por egresados del último año (4), estudiantes activos (65) y desertores (2), la muestra estuvo representada por 46 mujeres (64,79%) y 25 hombres (35,21%); con edades comprendidas entre los 16 y 40 años (media=20,8) de los semestres I al V del Programa de Formación Complementaria. Se halló que por semestre la institución presenta entre 6 a 18 estudiantes; el semestre con mayor número fue el cuarto con 18 estudiantes y el menor el tercero

con 6 estudiantes (promedio=13). Los estudiantes pertenecieron principalmente a los estratos uno y dos, correspondientes al 59,15 (42 estudiantes) y 39,44 (28 estudiantes) por ciento, respectivamente; mientras que solo el 1,14 por ciento al estrato 3. Lo cual, demuestra que los estudiantes de la institución pertenecen a los estratos sociales más bajos. Los estudiantes principalmente pertenecen al municipio de Falan (59,9%), lugar donde se ubica la institución, sin embargo, un buen porcentaje de la población señaló pertenecer a municipios cercanos como Palocabildo (21,1%), Mariquita (11,3%) y Fresno (8,4%), los cuales están a media hora o más de la institución educativa. Dentro de estos resultados generales se destaca que la mayoría de los padres y madres no presentan estudios o sólo alcanzaron como máximo el nivel de primaria.

Los resultados generales de estadísticos descriptivos correspondieron a: N (número de estudiantes), media (promedio del puntaje total), desviación estándar y error típico de las dimensiones Autoconcepto, motivación, Habilidades Aprendizaje y Relaciones interpersonales (tabla 1).

Tabla 1
Resultados generales de las variables intrínsecos (autoconcepto, motivación, Habilidades Aprendizaje, Relaciones interpersonales). Estadísticos descriptivos: Muestra (N), media (medida en porcentaje) y desviación estándar de cada una de las variables estudiadas

Variables- Dimensiones	N	Media	DE	Error Estándar
Autoconcepto				
Académico	71	23,8	3,8	4,2
Social	71	19,4	3,3	3,3
Familiar	71	20,7	2,45	2,37
Físico-Emocional	71	22,4	4,2	4,22
Autoconcepto Total	71	86,3	8,33	20,78

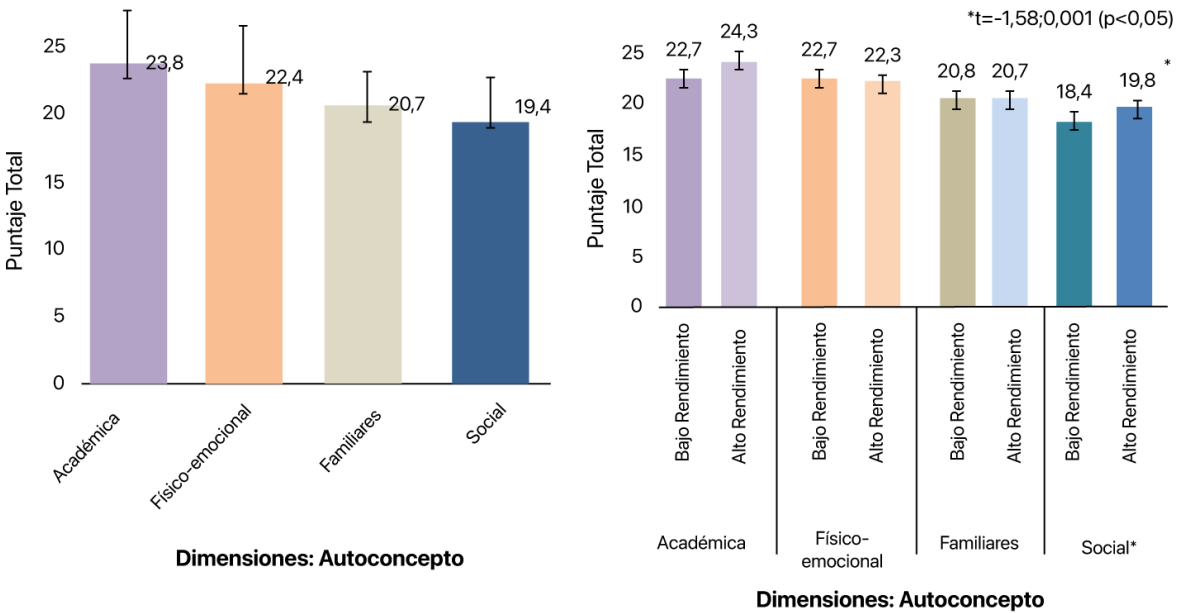
Variables- Dimensiones	N	Media	DE	Error Estándar
Motivación				
Tarea/Capacidad	70	20,7	2,9	2,92
Esfuerzo	70	16,4	2,5	2,53
Interés	70	21,1	3,57	3,6
Exámenes	70	15	2,54	2,5
Competencias	70	8,1	1,6	1,61
Habilidades Aprendizaje				
Actitud e interés hacia la escuela	69	23,2	3,1	3,1
Autocontrol	69	25,7	2,9	2,91
Gestión del tiempo	69	28,5	4,6	4,64
Ansiedad y preocupación por los resultados escolares	69	23	3,7	3,7
Atención y concentración	69	26,1	4,87	4,88
Preparación de la información	69	22,7	4,61	4,64
Selección de ideas principales	69	13,7	2,9	2,91
Uso de técnicas de apoyo	69	23,3	4,75	4,78
Estrategias de repaso	69	16,8	3,62	3,65
Comprensión en el estudio	69	19,3	3,55	3,58
Habilidades Aprendizaje Total	69	248,97	25,11	25,29
Relaciones Interpersonales				
Profesores				
Estudiantes-Institución	71	25,2	3,7	3,7
Cohesión	71	26,8	4,6	4,66
Apoyo	71	21,6	4,4	4,4
Alumnos				
Implicaciones	71	32,9	4,13	4,16
Afiliación	71	31,1	5,3	5,3
Ayuda	71	31,3	5,32	4,13

Nota. Análisis de los factores intrínsecos (autoconcepto, motivación, Habilidades Aprendizaje y Relaciones interpersonales) y comparación entre estudiantes con bajo y alto RA

Dimensión Autoconcepto: Las valoraciones de autoconcepto se representan en la figura 1, donde se evidencia que los estudiantes con alto RA obtuvieron mayor valoración en lo académico

y social. Frente a estos resultados, únicamente lo sociapresentó diferencias significativas al ser aplicada la prueba t de Student, $t=-1,58$ con significancia de 0,001 ($p>0,05$).

Figura 1
Puntaje por dimensiones del Autoconcepto, encontrado en los estudiantes de la I.E Normal Superior de Falan- Tolima



Dimensión motivación: En la figura 2, se observa que los estudiantes con alto RA presentan mayores valores de motivación frente aquellos con bajo RA en todos las subdimensiones estudiadas a excepción de exámenes, en coherencia con estos resultados, el interés ($t=-3,23$; 0,03: $p>0,05$) y los exámenes ($t=1,63$; 0,04: $p>0,05$) presentaron diferencias significativas (Figura 2).

Figura 2
Puntaje por dimensiones de la Motivación, encontrado en los estudiantes de la I.E Normal Superior de Falan- Tolima

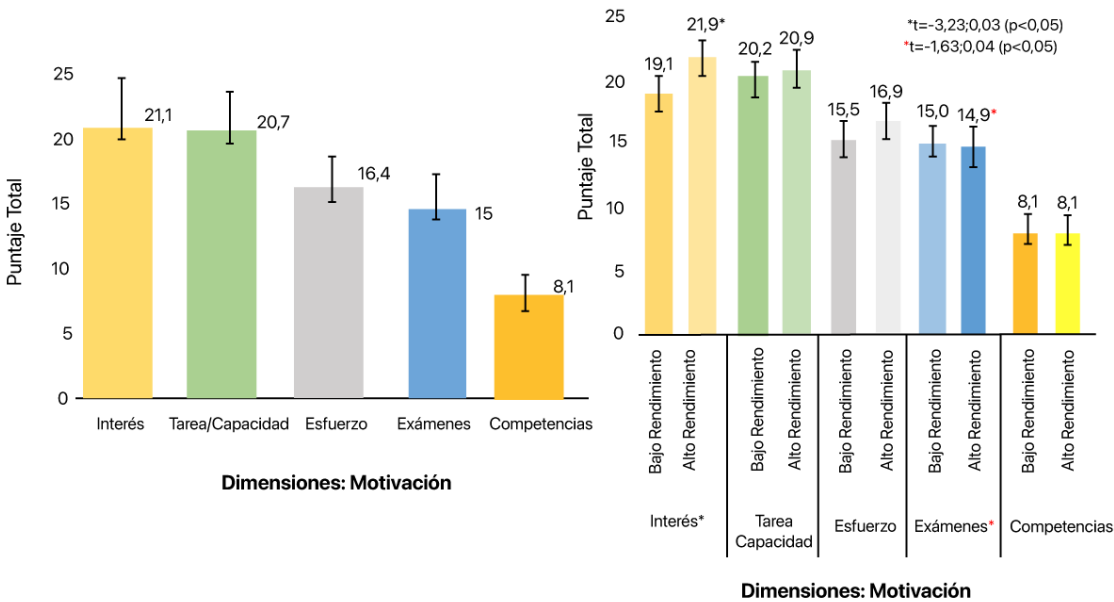
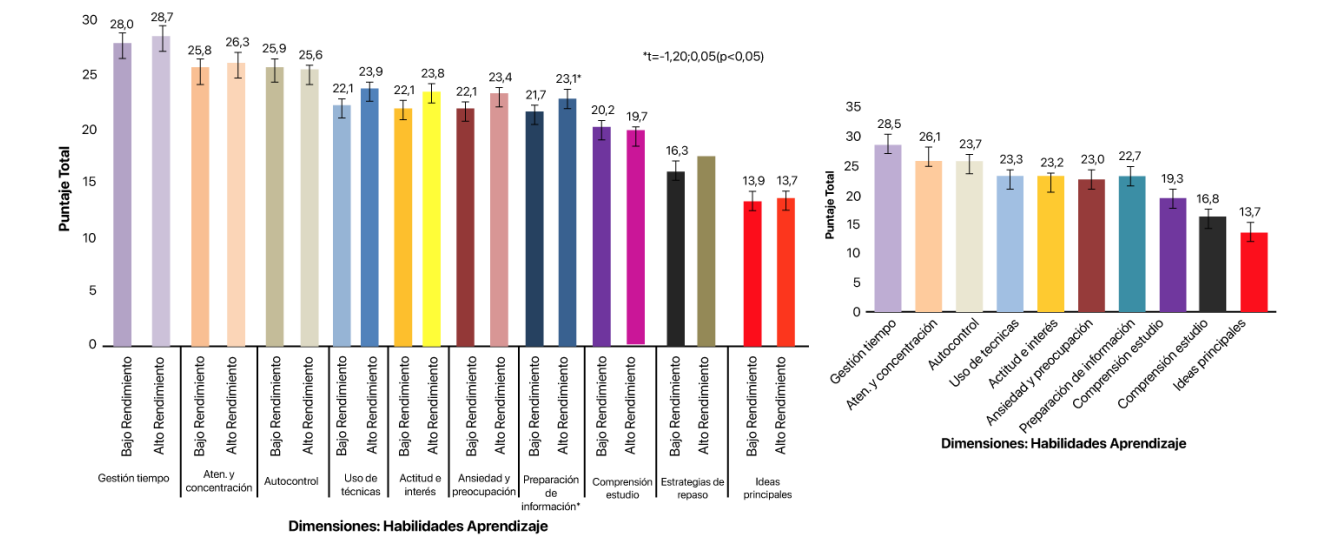


Figura 3
Puntaje por dimensiones de la Categoría Habilidades para el Aprendizaje, encontrado en los estudiantes de la I.E Normal Superior de Falan- Tolima



Dimensión habilidades en el aprendizaje: La figura 3, muestra que la mayoría de las sub dimensiones evaluadas se obtuvieron mayores valores en los estudiantes que presentaron mayor RA, donde la preparación de la información para el aprendizaje presentó diferencias significativas muy ajustadas al aplicarse la t Student ($t=-1,20$; $0,05$: $p>0,05$). Lo que señala que este es uno de los factores que repercuten en el bajo RA de los estudiantes.

Dimensiones interpersonales: En la figura 4, se separan los resultados de las sub dimensiones profesores y alumnos, frente a la comparación se evidencia mayores valores en estudiantes con alto RA, solo siendo menor en apoyo de los docentes en las tareas y ayuda entre alumnos en el estudio, no obstante, en el análisis estadístico no se mostraron diferencias significativas.

Figura 4
Puntaje por dimensiones de la Categoría Relaciones Interpersonales, encontrado en los estudiantes de la I.E Normal Superior de Falan- Tolima.

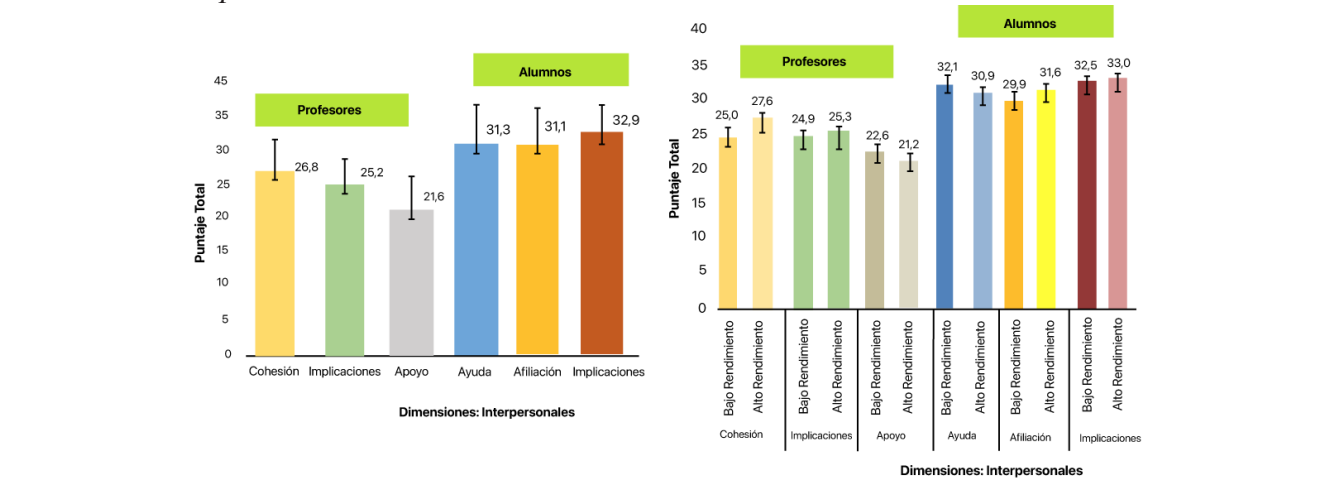
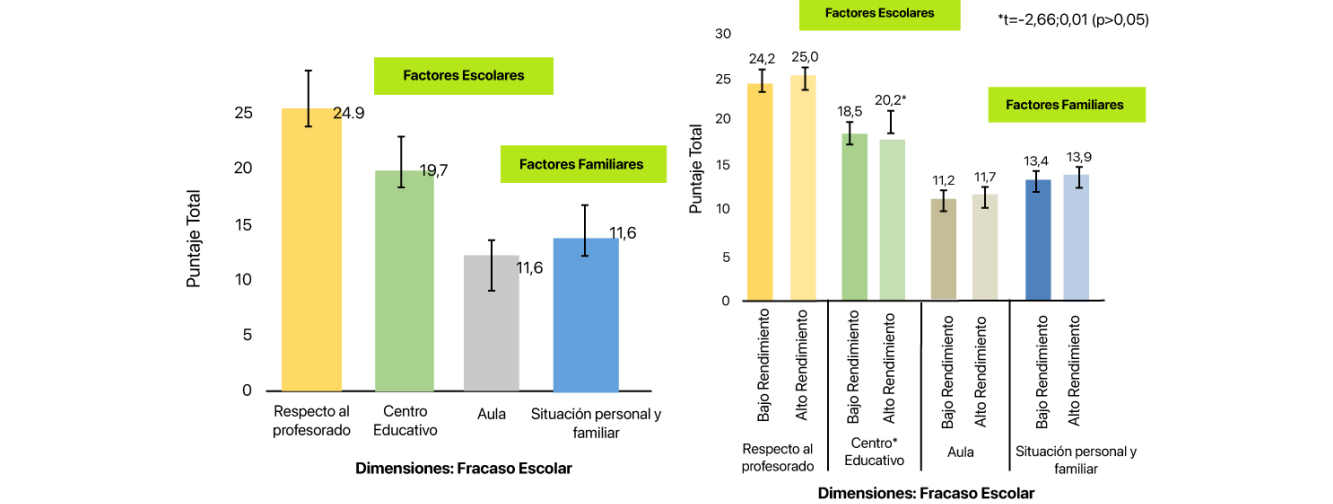


Figura 5
Puntaje por dimensiones del Fracaso Escolar, encontrado en los estudiantes de la I.E Normal Superior de Falan- Tolima



Resultados Generales de Factores Extrínsecos (Fracaso Escolar)

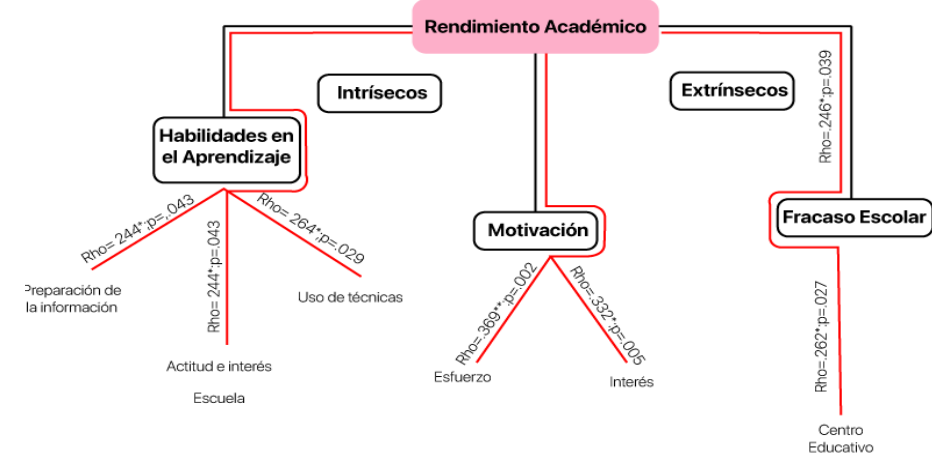
La comparación entre los estudiantes con bajo y alto RA, arrojó (figura 5) únicamente en la sub dimensión centro educativo diferencias significativas al aplicarse la t Student ($t=-2,66$; $0,01$: $p>0,05$). De manera, que los estudiantes con bajo RA son afectados por factores relacionados con la institución educativa como es la infraestructura escolar para la enseñanza.

El análisis correlacional, mostró que, entre los factores intrínsecos estudiados, la Motivación es la única dimensión que presentó valores de significancia, logrando una correlación positiva media (Montes et al. 2021); en el caso de los factores extrínsecos, se evidenció una correlación positiva media entre el RA con el fracaso escolar (Figura 6). La motivación se sustenta en el esfuerzo e interés y el Fracaso escolar por el centro educativo. Así mismo, la preparación de la información, actitud e interés de los estudiantes y uso de técnicas para estudiar de la dimensión Habilidades en el aprendizaje, presentaron correlaciones significativas.

Análisis de Correlación entre las variables intrínsecas y extrínsecas con el Rendimiento Académico de los estudiantes

Figura 6

Síntesis gráfica de las asociaciones entre las dimensiones y factores Intrínsecos y extrínsecos con el Rendimiento Académico de los estudiantes del PFC de la I.E. Normal Superior Fabio Lozano Torrijos de Falan



Nota. Análisis Comparativo por semestre, entre áreas con RA bajos con factores asociados

En primer semestre se presentó bajo RA, en Infancia-desarrollo y Ambiente Educativos mediados por Tics áreas que se correlacionaron de forma positiva con la sub dimensión académica de autoconcepto e interés de motivación, ambas correspondientes a factores intrínsecos (figura 7). En segundo semestre el área de inglés, solo hubo correlaciones con los factores intrínsecos como ha-

bilidades en el aprendizaje y motivación, con respecto a la primera categoría, está presentó valores de significancia con Actitud e interés en la escuela, selección de ideas principales, atención y concentración, además con estrategias de repaso; mientras que en motivación está presentó valores significativos con las competencias del profesor (Figura 8).

Figura 7

Factores que se correlacionan con las áreas de bajo rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre del Programa de formación Complementaria de la I.E Normal de Falan

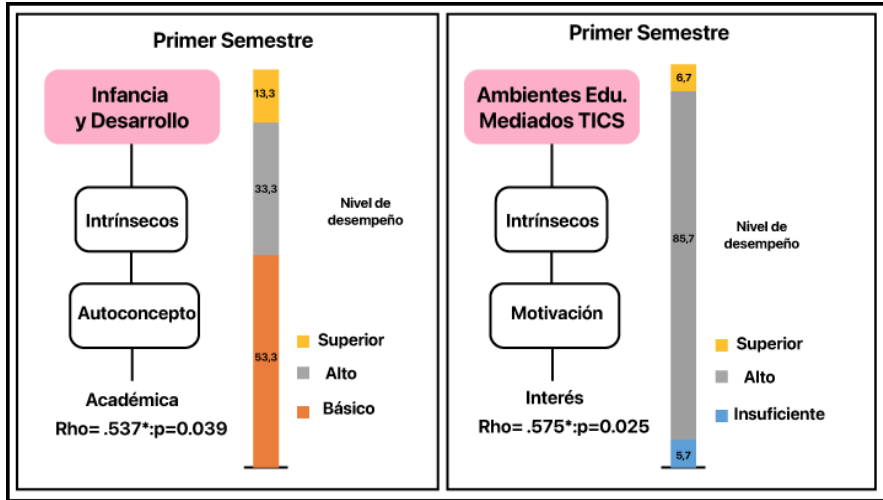
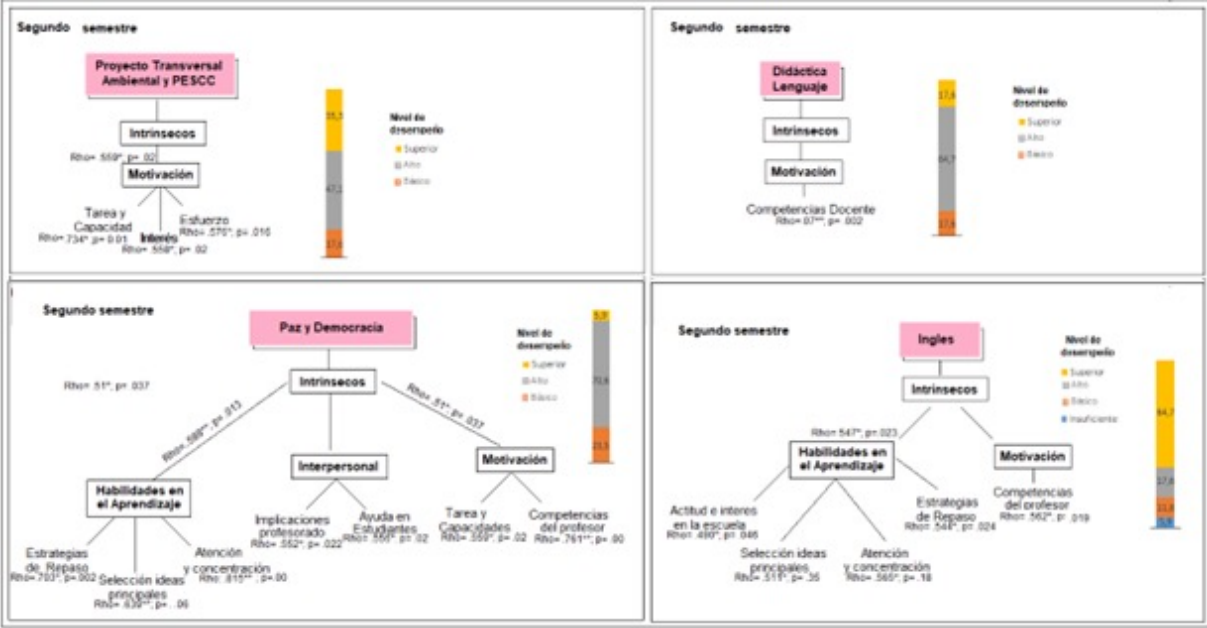


Figura 8

Factores que se correlacionan con las áreas de bajo rendimiento académico de los estudiantes de segundo semestre del Programa de Formación Complementaria de la I.E Normal de Falan



En tercer semestre los estudiantes presentaron dificultades académicas sólo en el área de inglés, la cual se correlacionó únicamente con los factores interpersonales en cohesión con los docentes (Figura 9). En el semestre 4, se presentaron dificultades en las áreas de didáctica del inglés, Investigación (Análisis de la información), didáctica reflexiva y didáctica de la tecnología (Figura 10). En el caso de didáctica del inglés, ésta presentó correlaciones significativas en preparación de la información, comprensión en el estudio y selección de ideas, todas correspondientes a habilidades en el aprendizaje; además de exámenes de motivación, ambas convergentes a factores intrínsecos, mientras a nivel extrínseco esta área está influenciada por el centro educativo. En el caso

de investigación, esta presentó relaciones con factores intrínsecos y extrínsecos, en el primer factor en preparación de información, estrategias de repaso, comprensión por el estudio y selección de ideas correspondientes a habilidades de aprendizaje obtuvieron valores significativos; mientras a nivel extrínseco se ataño con centro educativo y profesores. De igual manera, didáctica reflexiva se relacionó con habilidades en el aprendizaje en preparación de la información, estrategias de repaso, gestión de tiempo, autocontrol, ansiedad y preocupación por los resultados, comprensión en él estudio y selección de ideas; además en capacidad y tarea (motivación) y en con el factor extrínseco relacionado con el aula. Mientras, que Tecnología se relacionó con centro educativo.

Figura 9
Factores que se correlacionan con las áreas de bajo rendimiento académico de los estudiantes de Tercer semestre del Programa de Formación Complementaria de la I.E Normal de Falan

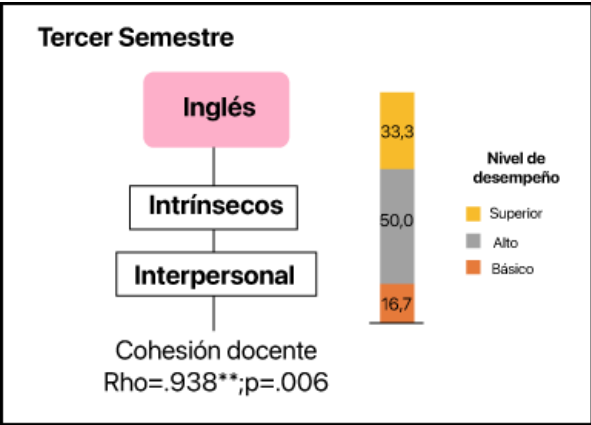
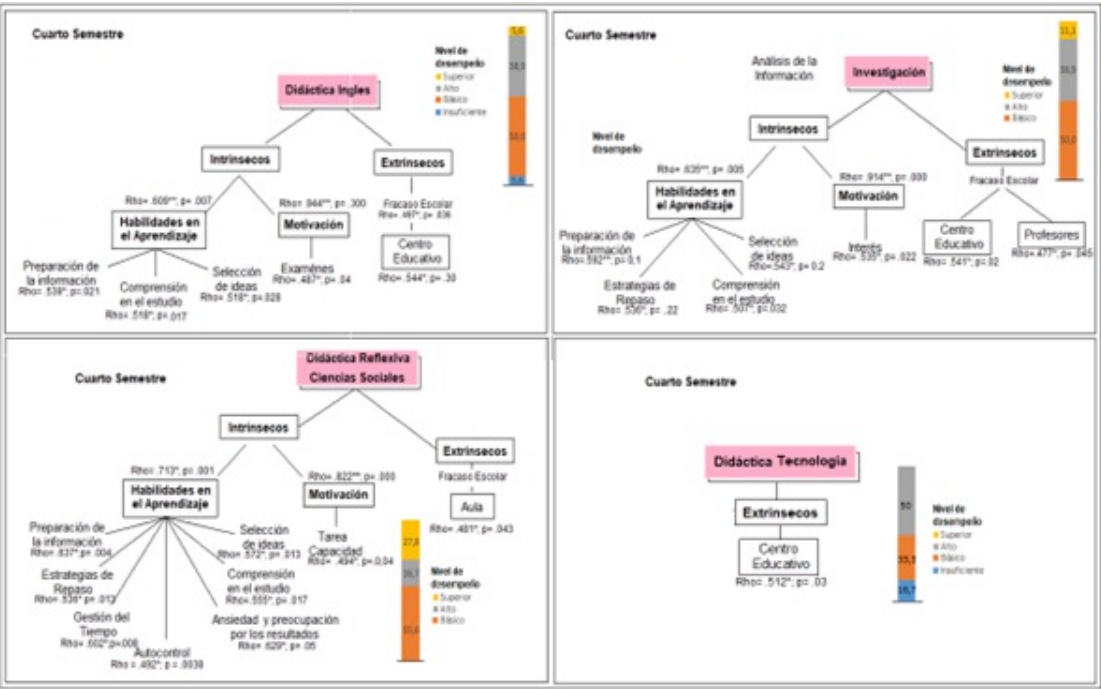


Figura 10
Factores que se correlacionan con las áreas de bajo rendimiento académico de los estudiantes de cuarto semestre del PFC de la I.E Normal de Falan

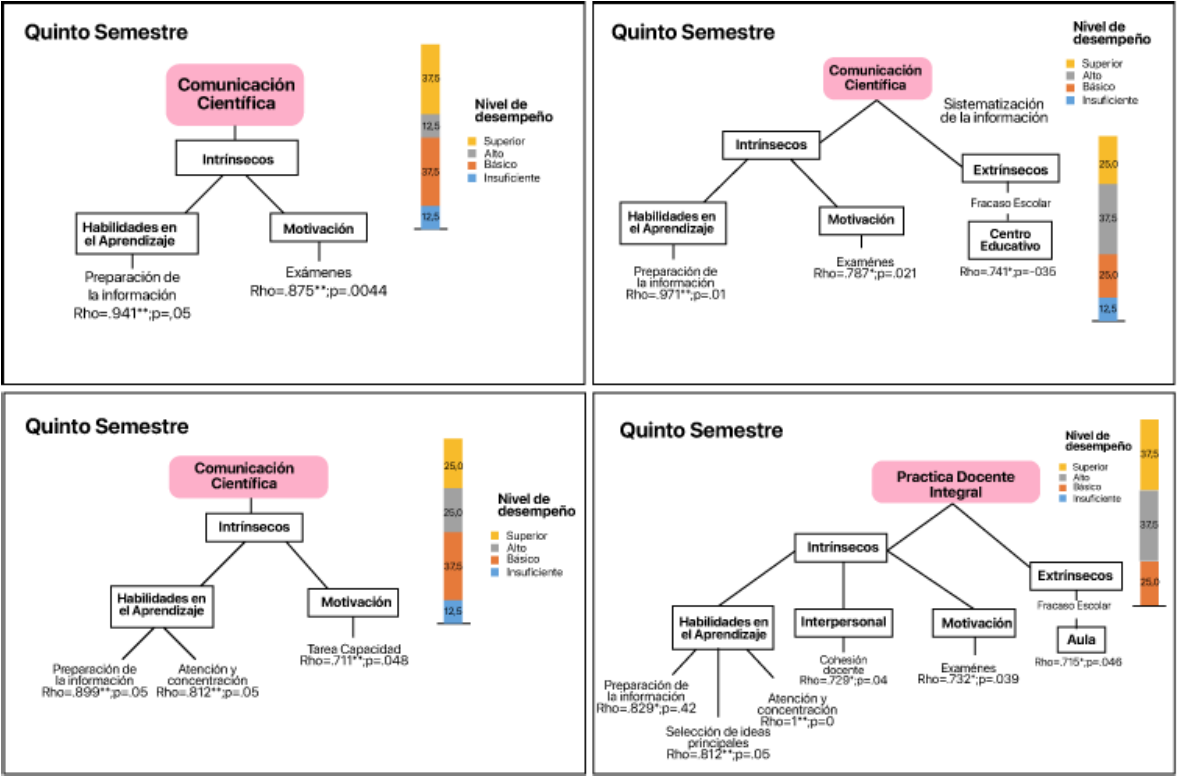


En quinto semestre se encontró bajo RA en: comunicación científica, investigación (sistematización de la información), ambientes educativos TIC's y práctica docente integral. comunicación científica se correlacionó con habilidades

en el aprendizaje en preparación de la información y en motivación con exámenes; en el caso de investigación, esta se relacionó con habilidades en el aprendizaje (preparación de la información) y motivación en exámenes; y en el factor extrínseco

en centro educativo. Mientras ambientes educativos Tics en habilidades en el aprendizaje en preparación de la información y atención; y en motivación con tarea/capacidad; mientras que en la práctica docente integral se correlaciona con habilidades en el aprendizaje en preparación de la información, selección de ideas principales y atención; a nivel interpersonal con cohesión y motivación con exámenes, y en el factor intrínseco con el aula (Figura 11).

Figura 11
Factores que se correlacionan con las áreas de bajo rendimiento académico de los estudiantes de quinto semestre del PFC de la I.E Normal de Falan



Discusión y Conclusión

Frente al objetivo general se puede señalar que el RA está principalmente asociado a dos factores: uno intrínseco (motivación) y otro extrínseco (centro educativo). En el primer caso, la motivación es el único aspecto intrínseco asociado de manera directa y significativa con el RA. De manera consecuente, otros estudios han demostrado que la motivación es una de las variables que mejor predice el RA, aspecto fundamental del aprendizaje (Usán y Salavera, 2018).

De acuerdo con García y Doménech (1997) la motivación es un elemento que mueve toda conducta, y es determinante del RA, el cual puede influir significativamente en los resultados académicos. En el contexto local, Fernández y Hernández (2018) han evidenciado que la baja motivación está altamente relacionada con la deserción, de manera que esta puede ser un eje fundamental y determinante dentro del futuro docente.

Al correlacionar los factores intrínsecos y extrínsecos asociados al RA se encontró que el esfuerzo e interés son aspectos motivacionales que se correlacionaron con RA, en los cuales el valor, es representado como el propósito, razón o interés por llevar a cabo una actividad, para lograr el éxito (Pintrich y De Groot, 1990). De ahí, se desprende que el interés del alumno es un componente motivacional, que se genera cuando se presentan temas que son llamativos para el estudiante o el desarrollo de actividades de utilidad que atraen la atención del aprendiz (Chávez, Klassen y Cervantes, 2022). Mientras el esfuerzo se concibe como la voluntad que tiene el estudiante por la búsqueda de nuevos conocimientos, tanto por contenidos o procedimientos, sin que esto represente alguna recompensa recibida por ello, lo cual conduce al éxito. Al respecto, Ruiz y Quintana (2015) han demostrado, en matemáticas existe una asociación altamente significativa, entre el RA y aspectos motivacionales, como el esfuerzo.

Frente a los factores externos, el centro educativo estuvo asociado al fracaso escolar, un aspecto importante para que estudiante alcance el éxito escolar en componentes como la infraestructura (conexión a internet, el transporte, los baños, cafetería, entre otros) y clases extracurriculares (actividades lúdicas). Con relación a estos factores, la familia no estuvo relacionado ni influyó de manera directa con el RA, factor que en diversos estudios ha manifestado estar asociado (Solano, 2015; Mena, 2021), esta situación se considera debido a que los estudiantes, en su mayoría son personas independientes que toman sus propias decisiones, que además trabajan y obtienen propios recursos para el pago de estudios.

De manera general se presentaron correlaciones significativas entre el RA con preparación de información, actitudes e interés por la escuela y uso de técnicas de estudio, desde las habilidades para el aprendizaje. Donde es de considerar que para lograr competencias apropiadas para ser un buen docente, un estudiante del Programa de Formación Complementaria debe tener ciertas habilidades y presentar especial interés en el aprendizaje que proporciona la escuela, así mismo para alcanzar un aprendizaje significativo es necesario tener un buen uso de técnicas de estudio y aprendizaje, conocimientos necesarios para lograr las competencias adecuadas que debe alcanzar un normalista, además es ineludible que el alumno debe desarrollar apropiadas preparaciones de clase que luego deben replicar en la enseñanza. Estos resultados reflejan las competencias y el perfil que debe tener un estudiante Normalista, para lograr alcanzar un buen aprendizaje y alcanzar las competencias, para ser un excelente docente. De acuerdo con Camargo y Pardo (2008), el proceso de planificación es indispensable dentro de las competencias docentes, donde es necesario la selección y preparación adecuada y pertinente de contenidos de enseñanza, lo cual contribuye a generar que el estudiante entienda lo enseñado y deje claro lo que se quiere explicar, competencias fundamentales para tener en cuenta en la enseñanza del estudiante normalista.

Entre las dimensiones y subdimensiones de los factores que afectan el RA es de resaltar que los estudiantes en cada semestre mostraron dificultades en por lo menos un área cursada, siendo mayor el número de áreas con dificultades y bajo RA en los semestres cuatro y cinco, seguidos por los del primer semestre. Esto se sustenta en que

los estudiantes de primer semestre tienen dificultades al ingresar a la educación superior y acondicionarse rápidamente a las nuevas exigencias del sistema de enseñanza, mientras que los estudiantes de los últimos semestres tienden a desmejorar por sentir mayor tranquilidad y estar más relajados en sus obligaciones, aunque también puede deberse a que los docentes de la Escuela Normal Superior tienden a generar mayor exigencia en los últimos semestres. Frente a estas ideas, Valle et al. (2021) conciben que una posible explicación al fenómeno puede estar relacionado, a que a medida que el estudiante asciende de grado, percibe una menor importancia en ejecución de algunos deberes, estableciendo prioridades en el estudio de algunas áreas en específico o emerger en ellos algunas tareas prioritarias vitales, generando menos protagonismo a lo que se les enseña y aprenden en las aulas, y en consecuencia se genera un eventual descenso en el interés, motivación y actitud hacia algunas áreas específicas.

Los resultados demuestran que hay diferencias entre los estudiantes que presentan bajo y alto RA en los factores estudiados (intrínsecos y extrínsecos), sin embargo, a nivel de las dimensiones estudiadas aunque no se encontraron diferencias significativas, si a nivel de las sub dimensiones, hallando discrepancias a nivel social (de autoconcepto), interés y exámenes (de motivación), preparación de la información (de Habilidades en el aprendizaje) y centro educativo (de Fracaso escolar), de forma que para lograr que los estudiantes con bajo RA logren mejorar es fundamental trabajar en estos factores. Debe destacarse que los estudiantes que obtén por el título de normalistas

necesitan alcanzar competencias que son vitales para la enseñanza, como la preparación de la información para el aprendizaje y enseñanza, presentar interés por el aprendizaje. Aunado a esto, desde la institución es necesario mejorar la infraestructura para promover los aprendizajes y así mejorar la enseñanza de los estudiantes. Por lo contrario, de no cumplirse con estos factores o desempeños, el estudiante no alcanzará un buen RA, y por ende presentarán dificultades académicas que generarán, de acuerdo con los planteamientos de Tinto (1987) deserción. Al respecto, Urbina y Ovalles (2016) señalan que la permanencia y deserción de los estudiantes en la escuela está condicionada a una buena motivación, la cual es un factor fundamental para promover la integración académica y social como factores que propician en los estudiantes aprendizajes, en especial en los primeros semestres, durante la etapa de adaptación académica.

En el primer semestre las áreas con bajo RA como Infancia y desarrollo y Ambientes educativos Mediados por Tics se correlacionaron con autoconcepto y motivación. En el caso del autoconcepto en lo académico, y motivacional, en el interés hacia el desarrollo de actividades, lo que manifiesta que los docentes y estudiantes en ambas áreas deben generar estrategias encaminadas a mejorar basados en estos factores, atendidas desde lo curricular, desde competencias a lograr en el aula. Es importante reseñar que motivación y autoconcepto, dentro del eje académico, se relaciona con los sentimientos y emociones, mientras el interés, por realizar una actividad y alcanzar los objetivos, de manera que depende del individuo y la auto-creencia para realizar las actividades (Núñez, 2009).

En segundo semestre se evidenció que los factores intrínsecos estuvieron asociados al aprendizaje, donde las áreas con bajo RA se relacionaron con subdimensiones propias de la motivación, en especial competencias del docente y el interés, de manera que se deduce, que, si bien el interés del estudiante es un factor importante en el aprendizaje, las competencias que presenta el docente juegan un papel crucial para propiciar los aprendizajes. Así mismo, en las dos áreas que los estudiantes mayor dificultad presentaron, se ostentaron mayor número de correlaciones significativas. Además, se demostró que, en la Escuela Normal, las habilidades en el aprendizaje es un eje fundamental en áreas como inglés y Paz y democracia, donde se deben incentivar competencias relacionadas con estrategias de repaso, atención, concentración en la enseñanza y selección de ideas principales que permiten propiciar el aprendizaje más fluido en los educandos.

En el tercer semestre se encontró una relación significativa, entre cohesión con el docente en el área de inglés, lo que sugiere que cada área en particular presenta sus propios desafíos y dificultades, donde los procesos micro-contextuales pueden influir en el aprendizaje, tal como lo señala Morín (1992), de forma que la apropiación de competencias educativas implica reconocer aquellos factores y dimensiones que se deben propiciar para así contribuir a superar estas dificultades repercutiendo de manera positiva en el RA.

En los semestres cuatro y cinco, donde se presentaron mayor de estudiantes con bajo RA, se evidenció un mayor número de correlaciones significativas entre las variables estudiadas en comparación con otros semestres, lo cual implica mayor número de competencias que deben alcanzar

los estudiantes para lograr aprendizajes óptimos, donde además de los factores intrínsecos se evidencia una influencia en dimensiones extrínsecas que repercuten en el aprendizaje. Este resultado representa una mayor exigencia, en áreas propias de la enseñanza pedagógica, lo cual repercute en las calificaciones finales del educando. En ambos semestres se presentaron correlaciones con habilidades en el aprendizaje y motivación, lo cual representa que para alcanzar o lograr mejor RA es necesario propiciar competencias de esta índole. Lo que demuestra que para que los educandos se gradúen del PFC y sean buenos docentes, es necesario tener una gran cantidad de habilidades y competencias propias del ser docente, como es el interés por el aprendizaje y la capacidad de desarrollar de manera efectiva exámenes. Finalmente, frente a estos análisis se puede concluir que las causas personales (intrínsecas) repercuten mayormente en el fracaso escolar, tal como también lo ha postulado Caballero, Blanco y Guerrero (2007); para concluir Cordero et al. (2023), señala que existe una atribución interna que influye directamente en el bajo RA de los estudiantes.

De forma general es importante reseñar la teoría de la complejidad de Morín (1992) donde cada uno de los entes asociados al problema (docentes-institución-acudientes), deben involucrarse en propiciar aquellas competencias necesarias que debe alcanzar el estudiante; de manera que la institución debe brindar las condiciones necesarias para la enseñanza pedagógica, pero además desde el rol del docente y desde el nivel personal, se deben ajustar y encaminar a los estudiantes a lograr competencias necesarias para que los estudiantes no decaigan en bajo RA y en consecuencia termi-

nen desertando del sistema escolar. Finalmente, desde la visión de Tinto (1989), para propiciar los procesos de permanencia escolar, en especial en educación superior, es necesario encaminar procesos de ajuste entre el estudiante e institución, producto de procesos autoevaluativos generados desde las experiencias académicas y sociales que se dan en el marco de la integralidad. A nivel institucional, se podría favorecer la permanencia de los estudiantes, con procesos de acompañamiento por parte de la escuela y de orientaciones motivacionales desde el aula, con contenidos significativos que propicien competencias propias del educador, que favorezcan interacciones adecuadas entre educador y maestro para conducir a estados emocionales que generen beneficios al estudiante, permitiendo continuar en el PFC, propiciando un buen RA (satisfacción), y concluya en el logro de la carrera educativa.

Se concluye: que, en la ENS, el RA de los estudiantes del PFC se relaciona principalmente con la motivación y con el centro educativo. A nivel general, el interés por el aprendizaje es el principal factor intrínseco asociado al RA. Se establece que, por semestre, en las áreas en que los estudiantes presentan bajo RA presentan mayor número de factores con que se correlacionan que aquellos en que no se presentan dificultades académicas. Se determina que por semestre la Motivación y las habilidades en el aprendizaje se correlacionaron con el bajo RA. Que en semestres superiores el bajo RA está determinado a la falta de preparación de información, la selección de ideas principales y la atención que los estudiantes prestan a la enseñanza, en habilidades en el aprendizaje; mientras que dificultades en los exámenes en motivación. A nivel extrínseco la infraestructura con que cuenta la in-

stitución educativa se relaciona con el RA. Mientras que en semestres inferiores el bajo RA estuvo relacionado con la motivación en consecuencia con el interés, las tareas- capacidad y las competencias del docente, mientras que, en las habilidades en el aprendizaje en la atención y concentración, selección de ideas principales y estrategias de repaso.

Referencias

- Álvarez, C. y Vidal, G. (2013). Diseño y validación de un cuestionario sobre fracaso escolar en alumnado de educación secundaria de un centro de Formación De Personas Adultas. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 13, núm. 1, enero-abril, 2013, pp. 1-24 Universidad de Costa Rica San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.
- Bueno, J. A. (1992). La motivación en los alumnos de bajo rendimiento académico: desarrollo y programas de intervención. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
- Busso, E. (2003). Aspectos de la habilidad motriz en la educación física escolar. Disertación doctoral inédita, Universidad de Valencia, España
- Caballero, A., Blanco, L. J., & Guerrero, E. (2008). El dominio afectivo en futuros maestros de matemáticas en la Universidad de Extremadura. Paradigma, 29(2), 157-171.
- Camargo, I., & Pardo, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. Universitas Psychologica, 7(2), 441-457.

- Chávez, K. I. N., Klassen, P. S. D., & Cervantes, L. S. (2022). Refuerzo académico para el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés por medio de actividades permanentes. *Revista Lengua y Cultura*, 3(6), 32-40.
- Consejero, E. M., García, C. R., Ortega, F. H., Hoyos, A. A., & González, L. V. (2009). Factores psicosociales explicativos del bajo rendimiento y la solicitud de permanencia universitaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 207-218. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832323023>
- Cordero de Jiménez, Y. N., Chávez Charro, J. M., Recalde Rivera, P. E., & Armijos Maya, C. A. (2023). Determinantes del rendimiento académico en estudiantes de posgrado mediante modelo lineal multinivel. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(2), 448-460.
- Cordero, I. M., & Ortega, D. P. B. (2023). Factores asociados al aprendizaje durante la pandemia y postpandemia: Factors associated with learning during the pandemic and post-pandemic. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 2295-2311.
- Donoso, S., & Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(1), 7-27 doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000100001>
- Figueroa Guillen, C., De Lara González, N., Hernández Rodríguez, P., Blanco Hernández, J. C., & Castañeda Balderas. 2023. Factores Del Abandono Escolar En La Carrera De Ingenieria Industrial Del Instituto Tecnológico Superior De Loreto A Partir Del Modelo De Tinto En La Generacion 2019-2024. *Revista CIEG N° 64*; (121-132)
- García, F. & Doménech, F. 1997. Motivación, aprendizaje rendimiento escolar. *REME*, vol. 1, n. 0. ISSN 1138-493X
- García, F. & Gracia, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish families. *Adolescence*, 44(173), 101-131.
- García, F. & Musitu, G. (2014). *Manual AF-5 Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEA Ediciones.
- García, J. A. G., Magdaleno, S. L. C., & Cazarez, R. L. U. (2024). Enfoques, estudios y perspectivas teóricas sobre la deserción escolar en la educación superior: propuesta de un modelo teórico. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15, e1959-e1959.
- Garcés, D. A. P., Murillo, C. R. F., Robles, L. G. P., & Gutiérrez, S. P. Y. (2023). Factores que influyen en el desempeño académico universitario. *RECIAMUC*, 7(1), 381-389.
- González, C.B. (2003). Factores Determinantes Del Bajo Rendimiento Académico En Educación Secundaria. *Memoria Para Optar Al Grado De Doctor*, Madrid. ISBN: 84-669-2340-3
- Lui, M., Lau, G.K., Tam, V.C., Chiu, H.-M., Li, S.S., and Sin, K.-F. (2020). "Parents' Impact on Children's School Performance: Marital Satisfaction, Parental Involvement, and Mental Health," *Journal of Child and Family Studies* 29(6), 1548–1560. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01655>
- Manassero, M., & Vázquez, A. (1995). Atribución causal aplicada a la orientación escolar. *Ministerio de Educación y Ciencia*, (113). Colección Investigación. Secretaria de Estado de Educación. Dirección General de Renovación Pedagógica. Centro de Investigación y Documentación Educativa. Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica. Madrid: M.E.C. - C.I.D.E
- Mena, Y. (2021). Factores educativos asociados al bajo rendimiento académico de estudiantes del Programa Flexible Aceleración del Aprendizaje. *Ratio Juris Unaula*, 16(33), 565-594.
- Montes, A. D., Ochoa, J. C., Bulmaro, Juárez. H., Vásquez, M., & Díaz, D. L. (2021). Aplicación del coeficiente de correlación de Spearman en un estudio de fisioterapia. *CAPE* (4).
- Morin, E. (1992). From the concept of system to the paradigm of complexity. *Journal of social and evolutionary systems*, 15(4), 371-385.
- Moos, R. & Trickett, F. (1997). *Escala del Clima Social Escolar*. España: Editorial TEA
- Núñez, J. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. In *Trabajo presentado en el X Congreso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga, Portugal (p. 41-67).
- Ortiz, M. S.; Prado, V. M.; Ramírez, M. L. (2014). Clima social escolar: discusión desde la adaptación y validación del CES (Escala de Clima Social Escolar) Opción, vol. 30, núm. 73, enero-abril, 2014, pp. 88-100. Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela
- Pintrich, P.R. y De Groot J. (1990): *Assesing and Improving Students' Learning Strategies*. *New Directions for Teaching and Learning*, 42, 83-92 <https://doi.org/10.1002/tl.37219904209>
- Prado, V. M., Ramírez, M. L., Ortiz, M. S. (2010). Adaptación y Validación De La Escala De Clima Social Escolar (CES). *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 10, núm. 2, mayo-agosto, 2010, pp. 1-13. Universidad de Costa Rica. San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica
- Redondo, M. P., & Jiménez, L. K. (2020). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de secundaria en la ciudad de Valledupar-Colombia. *Revista espacios*, 41(09).
- Rodríguez, D., & Guzmán, R. (2019). Rendimiento académico y factores sociofamiliares de riesgo. Variables personales que moderan su influencia. *Perfiles educativos*, 41(164), 118-134 <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.164.58925>
- Ruiz, G., & Quintana, A. (2015). Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática. *PsiqueMag*, 4(1), 234–251
- Ruiz, G., & Quintana, A. (2015). Atribución de motivación de logro y rendimiento académico en matemática. *PsiqueMag*, 4(1), 234–251. Recuperado a partir de <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/124> doi:10.18050/psiquemag
- Saucedo, J. N., Garza, M. L. S., Muro, M. D. L. Á. V., & Chainé, S. M. (2020). Evaluación de la autoeficacia, expectativas y metas académicas asociadas al rendimiento escolar. *Revista de investigación educativa*, 38(2), 435-452 doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.350421>

- Schmeck, R.R., Geisler-Brenstein, E. y Cercy, S.P. (1991). Self-Concept and Learning: the revised inventory of learning processes. *Educational Psychology*, 11(3-4), 343- 362 doi: <https://doi.org/10.1080/0144341910110310>
- Solano, L. (2015). Rendimiento académico de los estudiantes de secundaria obligatoria y su relación con las aptitudes mentales y las actitudes ante el estudio [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Repositorio uned. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Losolano/SOLANO_LUENGO_Luis_Octavio.pdf
- Tinto, V. (1987). El abandono de los estudios superiores: Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. México: UNAM / ANUIES.
- Tinto, V. (1989). Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En Trayectoria escolar en la educación superior. México: ANUIES/SEP
- Tristán, S. V. L., & Alcántara, V. R. (2017). Adaptación y validación de una escala de motivación al logro a una muestra de jóvenes universitario. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 19(1-2), 43-64
- Urbina, J. E., & Ovalles, G. A. (2016). Abandono y permanencia en la educación superior: Una aplicación de la Teoría Fundamentada. *Sophia*, 12(1), 27-37.
- Usán, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en psicología*, 32(125), 95-112 <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Valle, A., Rodríguez, P., Regueiro, B., I., Piñeiro, I., & Rodríguez, S. (2021). Un estudio comparativo de los deberes escolares en el alumnado extranjero y no extranjero. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 47(2), 53-78. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000200053>

ARJEAD

TIC

ARTÍCULO

05 Fortalecimiento de Lectoescritura en Inglés en Grado Once
con Entorno Virtual en I.E. Seminario, Ipiales

Jimmy Arvey Delgado Pupiales
Gustavo Delgado Lechuga

Recepción: 25-01-2024 | Aceptación: 11-02-2024

Fortalecimiento de Lectoescritura en Inglés en Grado Once con Entorno Virtual en I.E. Seminario, Ipiales

Strengthening Literacy in English in Grade Eleven with a Virtual Environment in I.E. Seminario, Ipiales

Jimmy Arvey Delgado Pupiales¹, Gustavo Delgado Lechuga²

¹ Doctorado en Ciencias en la Educación, Universidad Cuauhtémoc, Educación a Distancia, Plantel Aguascalientes, México, E-mail: jimydelgado87@gmail.com

² Doctor en Educación, énfasis Tecnología Educativa, Profesor Investigador Universidad Cuauhtémoc, México, E-mail: gdelgado@uauhtemoc.edu.mx

Resumen

En el contexto educativo de la I.E. Seminario en Ipiales, Colombia, se afrontó el desafío del aprendizaje de una segunda lengua, enfocándose en las habilidades de lectura y escritura en inglés para estudiantes de undécimo grado. El objetivo fue implementar un entorno virtual basado en el modelo CLIL con estrategias TIC. Adoptando un enfoque cuantitativo y un método cuasiexperimental, se empleó un diseño de grupo experimental y de control, con alcance descriptivo correlacional y momento transversal. La muestra no probabilística consistió en 56 estudiantes de 15 a 17 años, evaluados mediante la prueba Cambridge KET, con aplicación de un pretest y medición KR-20. Los resultados revelaron diferencias significativas respaldadas por el coeficiente de correlación de Pearson y la prueba t ($t(27) = -9,14, p < .05$). El grupo experimental tuvo mejoras notables en pragmática (0.51 a 0.83), comprensión de textos (0.55 a 0.93), conocimientos gramaticales (0.54 a 0.92), y

habilidades de escritura (0.43 a 0.96) después de la intervención CLIL mediada en Moodle. Este enfoque integrado demostró eficacia para fortalecer las habilidades lectoras y de escritura. En conclusión, el estudio respalda el éxito de la implementación del enfoque CLIL en un entorno virtual, indicando mejoras sustanciales en las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Este enfoque, integrado con la plataforma Moodle, demostró ser eficaz para alcanzar los objetivos propuestos, respaldando la importancia de estrategias pedagógicas innovadoras para mejorar el aprendizaje de una segunda lengua.

Palabras clave: CLIL, inglés, TIC, Moodle, lectoescritura

Abstract

In the educational context of the I.E. Seminar in Ipiales, Colombia, faced the challenge of learning a second language, focusing on reading and writing skills in English for

eleventh grade students. The objective was to implement a virtual environment based on the CLIL model with ICT strategies. Adopting a quantitative approach and a quasi-experimental method, an experimental and control group design was used, with correlational descriptive scope and cross-sectional moment. The non-probabilistic sample consisted of 56 students aged 15 to 17, evaluated using the Cambridge KET test, with application of a pretest and KR-20 measurement. The results revealed significant differences supported by the Pearson correlation coefficient and the t test ($t(27) = -9.14, p < .05$). The experimental group experienced notable improvements in pragmatics (0.51 to 0.83), text comprehension (0.55 to 0.93), grammatical knowledge (0.54 to 0.92), and writing skills (0.43 to 0.96) after the Moodle-mediated CLIL intervention. This integrated approach demonstrated effectiveness in strengthening reading and writing skills. In conclusion, the study supports the success of implementing the CLIL approach in a virtual environment, indicating substantial improvements in students' language skills. This approach, integrated with the Moodle platform, proved to be effective in achieving the proposed objectives, supporting the importance of innovative pedagogical strategies to improve second language learning.

Keywords: CLIL, english, ICT, Moodle, literacy

Introducción

La globalización y la continua evolución tecnológica presentan retos sustanciales en el ámbito educativo, instando a la necesidad de adaptación en un entorno dinámico. Este contexto ha propiciado la aparición de nue-

vos modelos y paradigmas educativos destinados a optimizar los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje mediante el aprovechamiento de las oportunidades proporcionadas por la tecnología y los dispositivos digitales. En esta perspectiva, se enfrenta el reto específico de mejorar la formación en lengua extranjera para potenciar las competencias comunicativas de los estudiantes, reconociendo la necesidad de incorporar estrategias innovadoras y entornos de práctica efectivos al enfoque convencional (Gooding, 2019).

Es fundamental resaltar que el problema identificado no se limita únicamente a los efectos de la evolución tecnológica y la globalización, sino a su vinculación con la adaptación y modernización de los métodos educativos tradicionales (Cruz et al., 2019). Por lo tanto, se destaca la necesidad de explorar enfoques pedagógicos que integren eficazmente la tecnología y promuevan entornos de práctica para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes en lengua extranjera. Este enfoque aborda de manera integral los desafíos contemporáneos en la educación, preparando a los estudiantes para un entorno globalizado y tecnológicamente avanzado.

A este respecto, se han documentado evidencias en estudios empíricos que respaldan la necesidad de práctica en escenarios reales o simulados para el aprendizaje de un nuevo idioma. En este sentido, la creación de escenarios de interacción real resulta desafiante debido al contexto actual. Por lo tanto, adquieren relevancia los ambientes virtuales, simuladores, medios digitales y recursos audiovisuales (Aguirre et al., 2021). En los ambientes de educación virtual, los aprendizajes son significativos cuando responden a las expec-

tativas e intereses centrados en los estudiantes, ya que los adolescentes de hoy están familiarizados con herramientas tecnológicas que pueden convertirse en puentes para desarrollar y fortalecer competencias comunicativas en un segundo idioma (Carranza et al., 2018).

El idioma inglés, como componente de la educación integradora, se sustenta en una amplia base de investigaciones en Latinoamérica (Sotomayor et al., 2022). La educación integradora a nivel global ha emergido como una tendencia de gran relevancia, fomentando el desarrollo de competencias en diversas dimensiones al considerar al individuo en su totalidad. La sociedad del conocimiento y el avance tecnológico han generado nuevas perspectivas en el proceso de aprendizaje (Mendoza, 2020). La tecnología desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en la actualidad, al actuar como una mediadora potencial en la construcción del conocimiento. En este contexto, Arancibia et al. (2020) señalan que el uso de las tecnologías se torna esencial, ya que se perciben como herramientas que brindan acceso al conocimiento global. La transformación digital y la innovación educativa continúan siendo desafíos importantes para los países latinoamericanos, y específicamente en Colombia, persiste una brecha entre los modelos de enseñanza propuestos en los proyectos educativos y su implementación en las prácticas reales en el aula de clases (Ramírez, 2020).

Las pruebas SABER 11 ICFES son una evaluación estandarizada que todos los estudiantes de educación media en Colombia toman al finalizar su ciclo escolar. Las estadísticas de los resultados de estas pruebas del año 2021, indican que

el 49,8% de los estudiantes evaluados obtuvieron una clasificación correspondiente al nivel más bajo (A-) (LEE, 2023). Al analizar los resultados de las pruebas SABER 11 de la Institución Educativa Seminario del año 2021, se observa que el 82% de los estudiantes obtuvo puntajes correspondientes a los niveles A-(4%), A1(37%) y A2(41%) (ICFES, 2021). Estos hallazgos sirvieron como punto de partida para la revisión de los métodos pedagógicos y estrategias utilizadas por los docentes en la institución.

En 2021, el personal directivo y docente de la institución educativa llevó a cabo una investigación centrada en el área de inglés. Se enfocaron en los estudiantes con los mejores puntajes en las evaluaciones internas y externas, esta última aplicada por el ICFES. Las evaluaciones internas correspondieron a las realizadas por los docentes durante los diferentes periodos del año escolar, siguiendo la planificación docente y el programa curricular de inglés. El enfoque incluyó la revisión de informes de cada docente para clasificar a los estudiantes según la calificación promedio de todos los periodos, estableciendo un criterio de calificación superior a 4.5 en una escala de 5 puntos. La población estudiada comprendió a todos los estudiantes inscritos en el grado once de la I.E. Seminario. La investigación se centró en determinar si los estudiantes recibían asistencia externa adicional a las clases proporcionadas por la institución. En este contexto, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) juegan un papel clave, promoviendo y facilitando el acceso a nuevos escenarios multimediales que fortalecen las habilidades de lectura, escucha y escritura del inglés (Carranza et al., 2018).

El personal directivo y docente de la I.E. Seminario identifica problemas en las estrategias de enseñanza del inglés, reflejados en altos porcentajes de estudiantes con niveles mínimos en las pruebas Saber 11 de 2021. Esta falta de eficacia se revela al comparar con los objetivos de aprendizaje del currículo, evidenciando una brecha entre desempeño y expectativas académicas. Para abordar esta problemática, se propone una investigación centrada en mejorar el rendimiento en lectura y escritura del inglés. Se implementará un entorno virtual Moodle y el modelo CLIL, mediados por TIC, dirigidos a estudiantes del grado once de la Institución Educativa Seminario. Estas estrategias tendrán como bases teóricas la teoría cognitiva (Miller, 1954) y constructivista (Vygotsky, 1978).

Método

El diseño metodológico de este estudio se estructuró con el propósito de alcanzar de manera precisa los objetivos planteados. En este caso, el objetivo general de la investigación fue determinar la eficacia de la implementación de estrategias de enseñanza en un entorno virtual de aprendizaje Moodle basado en el modelo CLIL para fortalecer las habilidades de lectura y escritura en inglés de los estudiantes de grado once en la Institución Educativa Seminario. La investigación adoptó un enfoque cuantitativo mediante un diseño cuasiexperimental con grupo experimental y control. Se delimitó como descriptivo correlacional y tuvo un momento transversal. La elección de lo cuantitativo se basó en la necesidad de medir objetivamente variables relacionadas con la eficacia de las estrategias de enseñanza en el entorno virtual Moodle. Dada la impracticabilidad de un ex-

perimento completamente aleatorio, se trabajó con grupos existentes para comparar intervención y no intervención. El estudio descriptivo correlacional buscó explorar relaciones entre variables, proporcionando una visión detallada de las asociaciones. El análisis transversal recolectó datos en un único punto, permitiendo evaluar el impacto inmediato y analizar el estado actual de las variables de interés.

El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Seminario, ubicada en Ipiales, Nariño, en el aula de tecnología e informática durante el año académico 2023. La institución alberga a 1800 estudiantes en preescolar, educación primaria, bachillerato y programas para adultos. La investigación se centró en los estudiantes de grado once de bachillerato, con una población total de 190 estudiantes distribuidos en seis secciones (A, B, C, D, E y F). La muestra, no probabilística y a conveniencia, incluyó dos secciones designadas como grupo experimental y de control, cada una con 28 estudiantes adolescentes de 15 a 17 años. Este enfoque detallado permite contextualizar el alcance y los participantes del estudio en el entorno educativo específico de la Institución Educativa Seminario.

Los criterios de inclusión en el estudio requerían que los estudiantes fueran del grado 11 en la I.E. Seminario, asistieran al turno matutino, estuvieran en las secciones C y D, y contaran con autorización de sus padres. La asignación a los grupos experimental y control se basó en resultados de un test diagnóstico, incluyendo en el grupo experimental a aquellos con menor rendimiento y mayor dispersión. Esta elección se fundamentó en la percepción de que el grupo con rendimiento más bajo necesitaba un mayor apoyo para mejo-

rar las habilidades en lectura y escritura en inglés como lengua extranjera.

Para evaluar las habilidades y conocimientos en inglés como segunda lengua, se utilizó una prueba estandarizada del Instituto Cambridge KET del año 2023, centrada en lectura y escritura con variables dicotómicas. Se realizó un pretest con la muestra de 58 estudiantes, empleando la escala KR-20 Kuder Richardson y el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar confiabilidad y consistencia interna. La prueba KET fue validada por la Universidad de Cambridge y sometida a validación por juicio de expertos con siete evaluadores destacados en inglés, pedagogía y didáctica. Los criterios de validación incluyeron claridad, pertinencia, capacidad para inducir respuestas y validez.

En esta investigación, se empleó un diseño cuasi-experimental con dos grupos, control y experimental, sometidos al Key English Test (KET). Solo el grupo experimental recibió una intervención a través del entorno virtual Moodle bajo el modelo CLIL, orientada a fortalecer habilidades comunicativas en inglés, especialmente lectura y escritura como lengua extranjera. El estudio fue transversal y observacional, utilizando el KET como instrumento de medición en un solo punto de aplicación. Se aplicaron análisis estadísticos descriptivos e inferenciales para evaluar los hallazgos y confirmar las hipótesis. La investigación tuvo un enfoque descriptivo correlacional, utilizando pruebas estadísticas para ambas variables. Se corroboró la hipótesis principal a través de una prueba de correlación. Las variables estudiadas incluyeron la utilización de Moodle bajo el modelo CLIL como variable independiente y la habilidad de lectura y escritura en inglés según el Marco Común Europeo

(MCER) como variable dependiente, evaluadas en subdimensiones como pragmática, comprensión escrita, gramática y léxico. Este enfoque permitió una comprensión detallada de la relación entre la intervención virtual y el desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés.

El análisis de datos se realizó empleando un software especializado en estadística llamado SPSS. Este facilitó el acceso, análisis y almacenamiento automatizado de la información. El procesamiento de los datos se alineó con las prácticas de una investigación cuantitativa. Dentro del marco de la investigación, se realizaron análisis de estadística inferencial con el propósito de examinar las relaciones y diferencias significativas. Esto incluyó pruebas de normalidad como la prueba de Kolmogorov-Smirnov, que sirvió para determinar si los datos se ajustaban a una distribución normal. Una vez confirmada la normalidad de los datos, se aplicó la Prueba T de Student para muestras independientes. Esta permitió comparar las medias de dos grupos independientes, siendo fundamental para evaluar las diferencias significativas entre los grupos en cada dimensión.

La investigación se orientó por principios éticos al manejar la información recolectada, aplicando criterios para la confidencialidad y autorización de datos de estudiantes. En la convocatoria a padres, se explicó el propósito del estudio, detallando su alcance y subrayando la importancia ética, resaltando su objetivo de fortalecer habilidades en inglés mediante un entorno virtual con tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Se garantizó la confidencialidad y el derecho voluntario de participación de los estudiantes.

Resultados

La investigación se realizó en Ipiales, Nariño, Colombia, en la Institución Educativa Seminario. El grupo de grado once constó de 56 estudiantes (36 mujeres y 20 hombres), con edades entre 15 y 17 años. Las familias de los estudiantes, en su mayoría de estratos 1, 2 y 3, están involucradas en comercio informal, agricultura, ganadería o empleos asalariados con ingresos limitados. La población es variada e incorpora familias de descendencia afro, indígena y española. El grupo experimental, participante activo de la intervención, correspondió a 28 estudiantes, de los cuales 19 fueron mujeres y 9 fueron hombres. Los 28 estudiantes del grupo control realizaron las actividades correspondientes a la estrategia tradicional de aprendizaje en su curso. Los resultados correspondientes a la variable dependiente, relacionada

con el nivel de competencia en lectura y escritura en inglés, se estudiaron teniendo en cuenta las subdimensiones: pragmática, comprensión escrita, gramática y léxico, y escritura. En la tabla 1 se presentan los resultados correspondientes.

En la subdimensión pragmática, el grupo experimental mostró un aumento significativo de 0.32 puntos y una reducción de 0.64 en la desviación estándar en comparación con el grupo de control. En la comprensión de textos en inglés, que abarca competencia literal e inferencial, el grupo experimental evidenció un aumento de 0.38 en la media entre la prueba de entrada y salida, con una disminución de 0.16 en la desviación estándar. En contraste, el grupo de control tuvo un aumento mínimo en la media y mantuvo la desviación estándar.

Tabla 1
Medidas de tendencia central de la prueba de entrada y salida para las subdimensiones en estudio

Subdimensión		Descriptivos	Estadístico	Error Estándar
Pragmática	Entrada	G. Experimental	Media	0,51
			Desviación Estándar	,441
		G. Control	Media	0,49
			Desviación Estándar	,378
	Salida	G. Experimental	Media	0,83
			Desviación Estándar	,25
Comprensión		G. Control	Media	0,49
			Desviación Estándar	,44
	Entrada	G. Experimental	Media	0,55
			Desviación Estándar	,5105
		G. Control	Media	0,57
			Desviación Estándar	,2489
	Salida	G. Experimental	Media	0,93
			Desviación Estándar	,1967
		G. Control	Media	0,59
			Desviación Estándar	,2619
			Desviación Estándar	,1358

Subdimensión	Descriptivos		Estadístico	Error Estándar
Léxico gramática	Entrada	G. Experimental	Media	0,54
				,3675
			Desviación Estándar	,1944
	G. Control	Media	,57	,2949
		Desviación Estándar	,1316	
Escritura	Salida	G. Experimental	Media	0,92
				,1623
			Desviación Estándar	,0858
	G. Control	Media	,059	,1964
		Desviación Estándar	,1385	
	Entrada	G. Experimental	Media	,043
				,9524
			Desviación Estándar	,5039
	G. Control	Media	0,28	,8694
		Desviación Estándar	,4600	
	Salida	G. Experimental	Media	0,96
				,3571
			Desviación Estándar	,1889
	G. Control	Media	0,42	,9524
			Desviación Estándar	,5039

Nota. La tabla 1 expone las medidas de tendencia central comparativa entre la prueba de entrada y la prueba de salida para las habilidades pragmática, comprensión, léxico gramática, escritura

La subdimensión de gramática en inglés, que engloba conocimientos sintácticos, vocabulario y léxico en frases y oraciones incompletas, es necesaria para expresiones precisas. El análisis descriptivo reveló un aumento de 0.38 en la media y una disminución de 0.1 en la desviación estándar en el grupo experimental. En contraste, el grupo control experimentó un incremento de 0.2 en la media, manteniendo la desviación estándar. La escritura en inglés evaluó la habilidad comunicativa escrita en contextos formales e informales. Aunque ambos grupos mostraron niveles inferiores en la prueba de entrada, el grupo experimental destacó con un aumento significativo de 0.53 en la prueba de salida, indicando una mejora considerable en las habilidades de lectura y escritura.

En la tabla 2 se presentan los resultados obtenidos de la prueba Kolmogorov-Smirnov; estos arrojaron un coeficiente de significancia superior a 0.05. Por lo tanto, se pudo asumir que los datos siguieron una distribución normal con un nivel de confianza del 95% (ya que 0.05 es el nivel de significancia del 5%). Esto permitió inferir que existe normalidad en los datos. La tabla 3 muestra la comparativa de las medias entre el grupo control y el grupo experimental. En esta se observa que el coeficiente de significancia en la prueba T de Student arrojó un valor de 0.809 para la prueba de entrada y 0.00 para la prueba de salida. Dado que el coeficiente para la prueba de salida fue menor a 0.05, se estableció la existencia de una diferencia significativa entre las medias obtenidas en el gru-

po control y el grupo experimental, tanto para las pruebas de entrada como para las de salida. Además, se constató un incremento significativo en el valor de la media y una disminución acentuada en la desviación estándar del grupo experimental.

Tabla 2
Resultados de prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov

		Estadístico	gl.	Sig.
Total Entrada	Control	,112	28	,200
	Experimental	,129	28	,200
Total Salida	Control	,142	28	,155
	Experimental	,097	28	,200

Nota. La tabla 2 presenta la prueba de normalidad de entrada y salida, grupos de control y experimental.

Tabla 3
Estadísticas de grupos

	Grupo pertenencia	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Total entrada	Control	28	16,9643	3,22585	,60963
	Experimental	28	16,6786	5,31980	1,00535
Total salida	Control	28	17,6786	3,51772	,66479
	Experimental	28	18,7679	4,49173	.84886

Nota. La tabla 3 presenta el resumen de medias para el grupo experimental y el grupo control

En la tabla 4, se destacan las variaciones entre el pretest y post-test del grupo experimental respecto a los subdimensiones de la variable examinada. Los resultados de la prueba t señalan diferencias significativas, evidenciando que las puntuaciones del grupo experimental fueron superiores en el post-test. Esto respalda la hipótesis de que el uso de un entorno virtual fortalece la habili-

dad de lectura en inglés. Las discrepancias observadas respaldan la efectividad de la intervención, revelando mejoras sustanciales en las competencias evaluadas, especialmente en pragmática, comprensión, léxico, gramática y escritura en inglés. En conjunto, estos hallazgos sugieren un impacto positivo en las habilidades del idioma inglés de los estudiantes.

Tabla 4
Diferencias pre test y post test de las dimensiones de estudio

Subdimensión	T	gl	Sig. (bilateral)
Pragmática	-11.629	27	.000
Comprensión	-8,006	27	.000
Léxico y gramática	-9.14	27	.000
Escritura	-4.247	27	.000

Nota. Las puntuaciones para el grupo experimental fueron superiores en el post test, lo que indica que el uso de un ambiente virtual permite fortalecer la habilidad de lectura en inglés los estudiantes

La variable independiente de la investigación correspondió a la utilización de ambiente virtual Moodle y al aprovechamiento de actividades interactivas basadas en estrategias de enseñanza asistidas por computadora o dispositivo móvil, aplicando el modelo CLIL de aprendizaje de lenguaje integrado. Las actividades interactivas se planificaron para cada subdimensión de la variable dependiente vinculada con cada componente: pragmático, léxico – vocabulario, comprensión y escritura. Después de realizado el proceso de intervención, se llevó a cabo un análisis estadístico de la sumatoria de los resultados porcentuales obteniendo el promedio. Cada actividad calificada fue considerada como aprobada cuando el estudiante lograba superar el 60%. La tabla 5 muestra los resultados de la media obtenida por los participantes del grupo experimental en cada actividad.

Tabla 5
Resultados de la media del grupo experimental para actividades interactivas

Subdimensión	Actividades	Promedio %
Pragmática	Identificación de avisos publicitarios	94,3%
	Asociación de expresiones comunes lugares	99%
	Cuestionario final pragmática	98%
	Promedio subdimensión pragmática	97,1%
Comprensión	Recursos interactivos: simulaciones	100%
	Análisis de escenarios multimedia: simuladores	80%
	Cuestionario final comprensión	62,3%
	Promedio subdimensión comprensión	80,7%
Gramática	Emparejamiento de palabras y equivalencias con imágenes	88,3%
Léxico	Cuestionario final vocabulario	71%
	Cuestionario final gramática y léxico aplicado	72%
	Promedio subdimensión gramática y vocabulario	77,1%
Escritura	Textos incompletos	69,2%
	Completar frases y oraciones	
	Solución de cuestionamientos a través de foro debate grupal	87%
	Participación individual de escritura a partir de imágenes de contraste	78,2%
	Promedio subdimensión gramática y vocabulario	78,2%
	Media general de actividades resueltas	83,2%

Nota. Los valores porcentuales corresponden al promedio obtenido en cada actividad planteada en el entorno virtual bajo el modelo de enseñanza CLIL aprendizaje de lenguaje y contenido integrado

En la tabla 6 se muestran los valores de la correlación entre las variables dependientes e independientes. El valor de significancia bilateral para todas las dimensiones presentó un valor de 0.00, y el coeficiente de correlación de Pearson correspondió a 0.931, 0.734, 0.949 y 0.708 en los sub-

dimensiones pragmática, comprensión, léxico y vocabulario, y lectura en inglés, respectivamente. Esto indicó una fuerte relación entre estas habilidades y las actividades propuestas en el entorno virtual Moodle para fortalecer esta competencia dentro del marco del modelo de Enseñanza de len-

guaje y contenido integrado CLIL (variable independiente). Estos hallazgos respaldaron la eficacia de la intervención en la mejora de las habilidades de lectura pragmática en inglés.

Tabla 6
Resultados de la correlación de las variables

Subdimensión	Correlación de Pearson	Sig. (bilateral)
Pragmática	,931**	,0000
Comprensión	,734**	,0000
Léxico y vocabulario	,949**	,0000
Lectura	,708**	,0000

Nota. El coeficiente de Pearson 0,00, p<.05. Esto indica que existe una correlación significativa entre las variables dependiente e independiente.

Los promedios de los porcentajes obtenidos en las actividades propuestas en la plataforma Moodle, aplicables a las lecciones de la variable independiente, y los promedios logrados en la prueba KET (Key English Test) post-test, que correspondió a la variable dependiente. Esto se aplicó a las subdimensiones de pragmática, comprensión, léxico, vocabulario y escritura. El análisis comparativo permitió identificar una correlación directa entre los porcentajes obtenidos en las actividades interactivas, lo que demostró que la intervención ha fortalecido las habilidades en lectura y escritura del inglés como lengua extranjera.

CLIL con materiales transversales disponibles en inglés, efectivamente fortalece la habilidad de lectura en inglés de los estudiantes, acorde con la investigación de Gooding (2019).

Los resultados revelan diferencias significativas entre el grupo experimental y el grupo de control en varios aspectos. En el grupo experimental, se observó un incremento en las medias de competencia pragmática, comprensión de textos en inglés, conocimientos gramaticales y habilidades de escritura. Específicamente, en la competencia pragmática, la media aumentó de 0.51 a 0.83. En cuanto a la comprensión lectora, se evidenció un incremento de 0.55 a 0.93. En la subdimensión de gramática, los puntajes pasaron de 0.54 a 0.92, y en escritura, los resultados se elevaron de 0.43 a 0.96. En contraste, el grupo de control no mostró cambios significativos en estas áreas. Estos resultados subrayan un aumento en el nivel de competencias después de la intervención didáctica. Adicionalmente, se constató una marcada disminución en la desviación estándar en las calificaciones obtenidas por los estudiantes del grupo experimental. Esto refleja una mayor homogeneidad en los resultados, indicando que la intervención ayudó a que los es-

Conclusión

La investigación realizada exploró la implementación de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo CLIL con estrategias mediadas por TIC para fortalecer las habilidades de lectura y escritura en inglés de estudiantes de grado once en la Institución Educativa Seminario. Los resultados obtenidos respaldan la hipótesis planteada, demostrando que implementar un ambiente virtual que integra estrategias didácticas mediadas por TIC bajo el modelo educativo

tudiantes se acercaran más entre sí en términos de sus logros académicos. Este hallazgo se alinea con la investigación de Carranza et al. (2018), que destaca la potencialidad de mejorar el aprendizaje de inglés fundamentado en las habilidades de los estudiantes para manejar las herramientas tecnológicas.

A partir del análisis estadístico descriptivo de las dimensiones pragmática, léxico, comprensión y lectura literal e inferencial en la comparación entre los grupos experimental y control, se reveló un progreso altamente significativo en el grupo experimental. Es importante notar que este avance se produjo después de un proceso de intervención dirigido al grupo, que presentó necesidades más pronunciadas en habilidades de lectura y escritura en lengua extranjera. Esta intervención se basó en un enfoque de aprendizaje integrado CLIL, el cual buscó fomentar el aprendizaje del inglés en contextos diversos y la transversalización de áreas de conocimiento de mayor complejidad académica, aprovechando el conocimiento previo de los estudiantes en su lengua materna. Los resultados obtenidos en este estudio presentan una notable consonancia con los hallazgos de Bolarín-Martínez et al. (2021), quienes explican que, en esta dualidad inherente, se deduce que el proceso de adquirir simultáneamente saberes específicos y habilidades lingüísticas no solo impacta en la naturaleza de lo que se aprende, sino que también incide en la manera en que se aprende. Asimismo, representa un avance en el uso de la tecnología en el área educativa como lo señalan Arancibia et al. (2020).

La correlación de Pearson reveló una relación significativa entre la variable dependiente, que abarca subdimensiones de pragmática, comprensión lectora, léxico y escritura, y las actividades

implementadas en el entorno virtual. Estas actividades se alinean con las mismas subdimensiones de la variable independiente, respaldando la hipótesis central del estudio y destacando la eficacia del enfoque CLIL en el entorno virtual. La competencia de lectura en inglés mejoró sustancialmente en el grupo experimental, extendiéndose más allá de la identificación de información explícita para incluir inferencias y conexiones conceptuales más profundas. Este avance refleja enfoques contemporáneos como el Aprendizaje Basado en Tareas y el Enfoque Comunicativo, además del Modelo CLIL (Astorayme, 2023), que fomentan la comprensión contextualizada y la aplicación del conocimiento en situaciones auténticas.

Los resultados obtenidos resaltan el impacto positivo del modelo CLIL en la competencia pragmática, la comprensión escrita, la gramática y la escritura básica en inglés. El enfoque de enseñanza implementado en el grupo experimental ha permitido a los estudiantes interactuar de manera más activa y participativa con el contenido, contribuyendo a una mejora sustancial en estas habilidades. La teoría cognitiva de George Miller (Miller, 1951) y la Teoría Constructivista de Vygotsky (Vygotsky, 1978) respaldan estos hallazgos, sugiriendo que la interacción, el contexto auténtico y la práctica activa son fundamentales para la adquisición y aplicación efectiva de habilidades lingüísticas.

El abordaje realizado demuestra que la implementación de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo CLIL con estrategias mediadas por TIC es eficaz para fortalecer las habilidades de lectura y escritura en inglés. Se destaca la importancia de enfoques pedagógicos integradores

en entornos educativos digitales y globalizados. Estos hallazgos tienen implicaciones significativas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, respaldando la relevancia de la tecnología y metodologías pedagógicas innovadoras. En el contexto de la investigación realizada, se abren líneas de investigación futura, como la adaptación y evaluación de estrategias específicas para el aprendizaje virtual en competencia oral en inglés. Este enfoque exploraría cómo las dinámicas del aprendizaje virtual y las estrategias tecnológicas influyen en la mejora de la expresión oral en el idioma objetivo, enriqueciendo el campo de la educación y el aprendizaje de idiomas.

Adicionalmente, se podría considerar investigar el impacto a largo plazo de la implementación de este tipo de entornos virtuales en las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Un estudio longitudinal que siga el progreso de los participantes durante un período prolongado permitiría evaluar si las mejoras observadas se mantienen a lo largo del tiempo o si surgen otros factores que podrían influir en la retención de las habilidades adquiridas. Finalmente, sería valioso considerar una línea de investigación que explore la transferibilidad de este modelo de aprendizaje a otros contextos educativos y culturas, alineados con la educación integradora señalada por Sotomayor et al. (2022). Investigar cómo este enfoque se adapta en diferentes entornos educativos y con diferentes grupos de estudiantes podría proporcionar información útil sobre la generalización de los resultados y la adaptabilidad del modelo.

Los resultados de esta investigación han revelado una aplicabilidad concreta y significativa, alineada con el estudio de Mendoza (2020), dada

la relevancia y aplicabilidad de los recursos tecnológicos en el escenario educativo para el idioma inglés. La exitosa implementación de un entorno virtual de aprendizaje basado en el modelo CLIL con estrategias mediadas por TIC ha demostrado tener un impacto directo en el fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura en inglés entre los estudiantes de grado once en la Institución Educativa Seminario. Estos resultados no solo respaldan la hipótesis inicial, sino que también indican que este enfoque tiene el potencial de ser implementado en otros contextos educativos con resultados similares. Esta aplicación práctica es esencial en un mundo en constante evolución tecnológica y globalización, donde las competencias lingüísticas sólidas son más valiosas que nunca. Este resultado presenta similitudes con lo reportado por Aguirre et al. (2021), quienes verificaron de manera concluyente que el empleo de las TIC produjo un impacto significativo en la capacidad de comprensión de textos en el idioma inglés por parte de los estudiantes de quinto grado de educación secundaria.

En el ámbito del conocimiento educativo y lingüístico, este estudio aporta observaciones sustantivas. Esto se debe a la necesidad de implementar estrategias que disminuyan la brecha en los modelos educativos actuales, según lo reportado por Cruz et al. (2019) y Ramírez (2020), y fomentar el uso de tecnologías. El enfoque CLIL mediado por TIC ha demostrado ser una estrategia efectiva para el fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura en inglés. Al respaldar la eficacia de esta metodología, la investigación enriquece la comprensión de las estrategias pedagógicas y tecnológicas que pueden utilizarse para optimizar el

proceso de aprendizaje y enseñanza de idiomas. Además, la metodología rigurosa empleada en este estudio, junto con las nuevas líneas de investigación sugeridas, proporciona un camino prometedor para futuras investigaciones que continuarán avanzando en este campo y expandiendo sus horizontes.

Agradecimientos

Mi agradecimiento a la Institución Educativa Seminario por brindarme la oportunidad de desarrollar la investigación. Asimismo, a la Universidad Cuauhtémoc de Aguascalientes por la orientación durante todo el proceso.

Referencias

- Aguirre, Y., Vargas, R., Huaman, A., & Gutierrez, G. (2021). Uso de las TIC en la comprensión de textos del idioma Inglés en estudiantes de secundaria. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(21), 1419 - 1429. <https://doi.org/10.33996/revis-tahorizontes.v5i21.285>
- Arancibia, M., Cabero, J., & Marín, V. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación Universitaria*, 13, 89-100. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>
- Astorayme, K. (2023). Enfoque de aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de una Universidad Privada. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2>
- Bolarín-Martínez, M., Porto-Currás, M., & Lova-Mellado, M. (2021). ¿Cómo enseñar una segunda lengua en el aula? Beneficios asociados al enfoque AICLE. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 480-495. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.26>
- Carranza, M., Gómez, M., & Islas, C. (2018). Percepción de los estudiantes respecto al uso de TIC en el aprendizaje del idioma Inglés. *Apertura*, 10(2), 50-63. <https://doi.org/10.32870/ap.v10n2.1391>
- Cruz, M., Pozo, M., Aushay, H., & Arias, A. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *E-Ciencias de la Información*, 9(1), 44-59. <https://doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>
- Gooding, F. (2019). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. *Revista Científica Orbis Cognita*, 4(1), 20-38. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v4n1a2>
- ICFES. (2021). *Reporte de resultados para establecimientos educativos: Institución Educativa Nacional Seminario. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño en inglés*. <https://www.icfesinteractivo.gov.co/resultados-saber2016-web/pages/publicacionResultados/agregados/saber11/agregadosEstablecimiento.jsf#No-back-button>
- LEE. (2023). *Informe No. 69. Inglés, el factor de competitividad pendiente en Colombia. Laboratorio de Economía de la Educación de la Pontificia Universidad Javeriana*. <https://lee.javeriana.edu.co/publicaciones-y-documentos>

- Mendoza, F. (2020). Mediación tecnológica orientada al desarrollo de habilidades cognitivas: aportes para la sociedad del conocimiento. *Revista Educare*, 24(2). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i2.1326>
- Miller, G. (1951). *Language and Communication*. México: McGraw-Hill.
- Sotomayor, K., Martínez, R., & Varas, R. (2022). Attitudes towards inclusive education in teaching English as a foreign language: an academic review. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 145–153. <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.71>
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. *The American Journal of Psychology*, 92(1). <https://doi.org/10.2307/1421493>

