UMC
Universidad
Miguel de Cervantes

Miradas Nuevas, Retos Reales:

Reflexiones Pedagógicas desde la Licenciatura en Educación hacia la Formación de Postgrado de la Universidad Miguel de Cervantes

Cohorte Marzo-2024

Compiladores

Marlenis Martínez Fuentes - Amely Vivas Escalante - Carmen Bastidas - Rocío Riffo San Martín - Luis Alberto Aguirre

Miradas Nuevas, Retos Reales: Reflexiones Pedagógicas desde la Licenciatura en Educación hacia la Formación de Postgrado de la Universidad Miguel de Cervantes

Cohorte Marzo-2024

Compiladores:
Marlenis Martínez Fuentes
Amely Vivas Escalante
Carmen Bastidas
Rocío Riffo San Martín
Alberto Aguirre

Santiago de Chile, 2025

Editado en Santiago de Chile, por Universidad Miguel de Cervantes

Mac- Iver 370 Santiago

Vicerrectoría de Comunicaciones y Vinculación con el Medio

Editores:

Marlenis Martínez Fuentes

Amely Vivas Escalante

Carmen Bastidas

Rocío Riffo San Martín

Alberto Aguirre

I.S.B.N: 978-956-7803-52-1

Impreso en Chile

Santiago de Chile, Julio de 2025

ÍNDICE

Índice ii

Prólogo 1

Gamificación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024. 4
Omar Andrés Rojas Muñoz
Patricia Alejandra Vargas Maluenda
Lorena Andrea Muñoz Carrasco

Participación familiar y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de los Estados Unidos D-73, Antofagasta, Región de Antofagasta, Chile 2024. 69
Pilar Violeta Leiva Jiménez
Constanza Inés Castro Jaque
Solange Alejandra Rojas Fuentes

Clima de aula y el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes de cuarto medio de la Escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024. 128
Claudia Almuna Herrera
Natalia Valenzuela Pérez

Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el Aula Regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024. 177
Maryenis García Centeno
Lissette González Domínguez
Claudia Alegría Maujer

PROLOGO

La formación de docentes en el contexto contemporáneo exige mucho más que la adquisición de conocimientos teóricos: demanda compromiso, pensamiento crítico, sensibilidad social y la capacidad de generar transformaciones significativas en los distintos escenarios educativos. Desde esta perspectiva, la Universidad Miguel de Cervantes, a través de la carrera de Licenciatura en Educación, ha apostado por una formación integral, centrada en la investigación como una herramienta esencial para comprender, intervenir y mejorar las realidades pedagógicas. Esta obra compila los trabajos de grado desarrollados por los estudiantes de la cohorte marzo 2023, cuyas propuestas investigativas reflejan tanto el rigor académico como la vocación transformadora del futuro magisterio chileno.

Los trabajos que integran este libro electrónico surgen del compromiso de comprender problemáticas actuales en los diferentes niveles del sistema escolar y proponer respuestas contextualizadas, viables e innovadoras. Cada investigación se constituye en una ventana al aula, a las relaciones humanas que allí se tejen, a las dinámicas familiares que impactan el aprendizaje, y a los desafíos propios de la inclusión, la emocionalidad y la sostenibilidad. A través de estas páginas, se pone en valor la mirada crítica y propositiva de quienes, desde la formación inicial docente, ya comienzan a construir conocimiento con y para la escuela.

En este contexto, el trabajo titulado “Gamificación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024”, plantea una mirada innovadora hacia la motivación y el compromiso estudiantil. A partir de la incorporación de estrategias lúdicas y tecnológicas, la investigación explora cómo los entornos gamificados pueden dinamizar el aprendizaje, fortalecer la participación de los estudiantes y fomentar un vínculo más positivo con el saber. Esta propuesta no solo actualiza los recursos metodológicos de enseñanza, sino que también evidencia la necesidad de una docencia flexible, creativa y adaptativa a los intereses de las nuevas generaciones.

Por otro lado, la investigación “Participación familiar y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de los Estados Unidos D-73, Antofagasta, Región de Antofagasta, Chile 2024”, revaloriza el rol esencial de la familia como agente educativo. En tiempos donde las brechas sociales, económicas y culturales tienden a profundizarse, el trabajo destaca que el involucramiento familiar constituye una pieza clave en la construcción de aprendizajes significativos. La propuesta enfatiza la necesidad de articular la escuela y el hogar, potenciando vínculos afectivos y colaborativos que promuevan el bienestar y el desarrollo integral del estudiantado.

En esa misma línea de interés por el bienestar emocional, la investigación “Clima de aula y el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes de cuarto medio de la Escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024”, aborda una dimensión esencial, muchas veces descuidada en los espacios escolares: la emocionalidad. El estudio aporta evidencias sobre la influencia del ambiente relacional del aula en el fortalecimiento de habilidades como la empatía, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos. Esta línea de investigación invita a repensar la convivencia escolar como una dimensión pedagógica y no meramente normativa, en la que el docente juega un rol modelador fundamental.

La inclusión educativa también se presenta como una de las grandes temáticas abordadas por las y los estudiantes investigadores. El trabajo titulado “Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024”, constituye una valiosa contribución al debate sobre el derecho a una educación de calidad para todos y todas. A través del análisis de experiencias concretas y de estrategias específicas de apoyo, el estudio da cuenta de los desafíos y posibilidades de avanzar hacia un modelo educativo verdaderamente inclusivo, que valore la diversidad como un recurso y no como un obstáculo.

Otro aporte innovador se encuentra en la investigación “Estrategias pedagógicas para la promoción del reciclaje en niños del nivel de kínder en la Escuela de Lenguaje Nuevo Mundo, comuna La Granja, Región Metropolitana, 2024”, donde la educación ambiental se convierte en eje formativo desde la primera infancia. En una época marcada por la urgencia climática y la necesidad de formar ciudadanías responsables, esta propuesta enfatiza la importancia de promover una conciencia ecológica temprana, basada en la acción cotidiana y la participación. El reciclaje, en este sentido, se convierte en un medio para educar en valores como el respeto, la responsabilidad y el compromiso con el entorno.

Finalmente, el trabajo “Rol de la familia en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Pedro Luján, El Salado, Región de Atacama – Chile, 2024”, reafirma la centralidad de la corresponsabilidad educativa. A partir de un enfoque mixto, esta investigación identifica factores familiares que inciden positivamente en el desempeño escolar y propone estrategias para fortalecer la alianza entre padres, madres y escuela. El estudio permite comprender que el rendimiento académico no depende exclusivamente de los recursos escolares, sino también del acompañamiento emocional, la motivación y las expectativas que se generan en el hogar.

Cada uno de estos trabajos no solo responde a inquietudes académicas, sino que también surge del contacto directo con las realidades escolares y comunitarias. Las y los autores han

sabido observar, cuestionar y proponer desde su experiencia como practicantes e investigadores en formación. En ese sentido, este libro electrónico no es solo una recopilación de informes finales, sino una muestra del compromiso, la sensibilidad y la capacidad crítica que define a la nueva generación de educadores.

La Universidad Miguel de Cervantes se enorgullece de presentar esta publicación como testimonio del esfuerzo sostenido, el acompañamiento docente y la calidad del proceso formativo. Invitamos a lectoras y lectores a recorrer estas páginas con el mismo espíritu investigativo con que fueron concebidas: con apertura, con inquietud, y, sobre todo, con esperanza en que otra educación es posible. Desde esta premisa, la Universidad promueve una formación inicial docente basada en la reflexión, la investigación y la intervención crítica del contexto escolar. Este libro electrónico, que compila los trabajos de grado de la cohorte marzo 2023 de la carrera de Licenciatura en Educación, es testimonio vivo de ese compromiso.

Los estudios aquí presentados abarcan temáticas actuales y pertinentes, como la inclusión, la gamificación, el rol de la familia, el desarrollo emocional, el reciclaje y el clima de aula. Cada investigación evidencia el compromiso de los futuros docentes con la calidad educativa, con la equidad y con la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Como formadores, se cree firmemente en el poder de la investigación como motor del cambio educativo. Por ello, esta obra se convierte no solo en una fuente de consulta académica, sino también en una invitación a seguir pensando, sintiendo y construyendo una escuela más justa, más humana y pertinente a las realidades de nuestro país.

Por ello, la Universidad Miguel de Cervantes, fiel a su misión de contribuir a la formación integral de los estudiantes no tradicionales y altamente capacitados, presentando con orgullo esta publicación digital que reúne los trabajos de grado de estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación. Esta obra representa el esfuerzo colectivo de una comunidad académica comprometida con la mejora de la educación chilena y con la formación de docentes reflexivos, innovadores y socialmente responsables. A través de esta compilación, se reflejan los aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso formativo, el desarrollo de habilidades investigativas y la capacidad de los estudiantes para diagnosticar, analizar y proponer mejoras en la excelencia educativa.

Marlenis Martínez Fuentes
Amely Vivas Escalante
Carmen Bastidas Briceño
Alberto Aguirre
Rocío Riffo San Martín

GAMIFICACIÓN EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE LA ESCUELA ESTADO DE ISRAEL, VALPARAÍSO, REGIÓN VALPARAÍSO-CHILE, 2024

Omar Andrés Rojas Muñoz
Patricia Alejandra Vargas Maluenda
Lorena Andrea Muñoz Carrasco

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo analizar el uso de la gamificación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, Valparaíso, Región de Valparaíso, 2024. El enfoque de la investigación se enmarcó en lo cuantitativo, el tipo de estudio descriptivo-correlacional y el diseño no experimental. La población constituida por veintiún (21) alumnos del establecimiento Estado de Israel, y se tomó la totalidad de esta para la muestra. La técnica e instrumento de recolección de datos se efectuó por medio de un cuestionario, con escala Likert, con tres alternativas de respuesta: De acuerdo, Neutro y En Desacuerdo. Este instrumento fue validado mediante el juicio de expertos. Para el análisis de los datos se manejó la estadística descriptiva que permitió una mejor comprensión y toma de decisiones de la investigación. Los resultados más significativos revelaron que los educandos consideran la gamificación representa una herramienta efectiva, dado que incorpora componentes esenciales del juego para fomentar la motivación, facilitar el aprendizaje y favorecer la asimilación de conocimientos. Su adecuada implementación contribuye de manera fundamental a mejorar la adquisición, comprensión y aplicación práctica de la información, lo que se refleja en un rendimiento académico más destacado. Se recomienda a los docentes que adapten y diseñen actividades lúdicas que fomenten la participación y el desarrollo de habilidades prácticas; asegurándose de que la ejecución de la gamificación sea adecuada y alineada con los objetivos académicos.

Palabras clave: Gamificación, proceso, aprendizaje, estudiantes.

Abstract

The present research aimed to analyze the use of gamification in the learning process of students at Escuela Estado de Israel, Valparaíso, Valparaíso Region, 2024. The research followed a quantitative approach, with a descriptive-correlational type of study and a non-experimental design. The population consisted of twenty-one (21) students from the Escuela Estado de Israel, and the entire population was taken as the sample. The data collection technique and instrument used was a questionnaire with a Likert scale, offering three response options: Agree, Neutral, and Disagree. This instrument was validated through expert judgment. For data analysis, descriptive

statistics were employed, allowing for better understanding and informed decision-making throughout the research process. The most significant findings revealed that students consider gamification to be an effective tool, as it incorporates essential game-based components to foster motivation, facilitate learning, and support the assimilation of knowledge. Its proper implementation fundamentally contributes to improving the acquisition, understanding, and practical application of information, which is reflected in enhanced academic performance. It is recommended that teachers adapt and design playful activities that encourage participation and the development of practical skills, ensuring that the execution of gamification is appropriate and aligned with academic objectives.

Keywords: Gamification, process, learning, students.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el ámbito educativo se enfrenta al desafío de mejorar los métodos de enseñanza y aprendizaje para adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes del siglo XXI. La gamificación, como herramienta pedagógica innovadora, ha ganado relevancia al integrar elementos del juego en el proceso educativo con la finalidad de aumentar la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes. Esta metodología, que busca transformar el aprendizaje en una experiencia dinámica y participativa, ha demostrado su efectividad en diversos contextos educativos a nivel mundial.

Partiendo de la premisa anterior, la nueva realidad de la educación en la cual se hayan con un gran porcentaje de niños nativo-digitales ha buscado la forma de provocar y mantener el interés de los estudiantes por aprender, permitiendo desarrollar habilidades no solo intelectuales sino actitudinales. Esto se puede lograr despertando curiosidad, ganas de aprender de forma divertida y creativa para fortalecer el aprendizaje de calidad.

En este orden de ideas, el proceso de aprendizaje en la educación básica es un proceso continuo y dinámico que involucra la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias fundamentales para el desarrollo de los estudiantes. En esta etapa, los escolares niños comienzan a construir su comprensión del mundo a través de la interacción con su entorno y la mediación del docente. El aprendizaje se desarrolla de manera activa, donde los alumnos no son simples receptores de información, sino que participan de forma activa en su propio proceso cognitivo, estableciendo conexiones entre nuevos conocimientos y experiencias previas.

Por ello, la gamificación en el proceso de aprendizaje busca explorar cómo la implementación de herramientas y dinámicas propias de los juegos puede influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mejorando la asimilación de contenidos y favoreciendo un ambiente

más colaborativo y motivador. Asimismo, se pretende analizar las percepciones y experiencias de los estudiantes frente a esta metodología, identificando sus beneficios y posibles retos.

En consecuencia, el presente estudio se planteó como objetivo analizar el uso de la gamificación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Estado De Israel, Valparaíso, Región Valparaíso, Chile, 2024. Para ello se utilizará la metodología bajo el enfoque cuantitativo, tipo de investigación básica, un diseño no experimental, descriptivo correlacional y como instrumento un cuestionario con escala tipo Likert.

Se espera que los resultados de esta investigación contribuyan a proporcionar evidencia empírica sobre la efectividad de la gamificación en el proceso de aprendizaje. Esto permitirá a los docentes tomar decisiones informadas sobre la implementación de estas estrategias en sus prácticas pedagógicas, con el fin de mejorar el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes.

En este sentido, el actual Trabajo de Grado se encuentra estructurado de la siguiente manera. El Capítulo I: El problema, en el cual se expone el planteamiento del problema, formulación del problema, se establecen los objetivos de la investigación tanto general como específicos y se justifica la investigación. El Capítulo II, de nombre Marco Teórico, conformado por los antecedentes de la investigación, las bases teóricas que lo sustentan y la definición de conceptos.

El Capítulo III, denominado Marco Metodológico, contiene el enfoque del estudio, el tipo de investigación, diseño de la investigación, población, muestra que se maneja, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos, la validación del instrumento. El Capítulo IV, constituido por el Análisis de los Resultados, que envuelve la descripción del trabajo de campo, diseño de la presentación y resultados. Seguidamente se plantean las conclusiones y recomendaciones. Por último, se indican las referencias y anexos.

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

A nivel internacional, la tecnología es una de las herramientas más utilizadas, se hace necesario ponerlas en práctica en todas las áreas. Hoy en particular en el área de Educación. La tecnología se ha convertido en una herramienta fundamental para la adquisición de conocimientos. Desde este punto, la tecnología ha avanzado hasta presentarnos una técnica que abarca los sistemas de aprendizaje y el juego. Esta técnica recibe por nombre: gamificación. Si bien es cierto, se ha escuchado hablar de este término desde hace pocos años, pero en realidad la gamificación fue mencionada por primera vez en el año 2002 por el programador Nick Peeling,

pero en el año 2010 recién adquiere una posición mediática llegando a posicionarse en el ámbito corporativo, pero especialmente en el del aprendizaje. De acuerdo, a lo planteado por Coello y Gavilanes (2019):

> España y Estados Unidos son los líderes en el uso de la gamificación, así lo reconoce el presidente de la (Asociación Nacional de Gamificación) ANAGAM, Lozano que indica que es tal el poder que muchas de las empresas de diversos lugares del mundo que requieren de los servicios de ANAGAM en el uso de la Gamificación, empresas como MediaLabs, BBVA, Accenture España, Axis Corporate, por mencionar algunas (p. 3).

Asimismo, la gamificación es bien utilizada en España, convirtiendo a los docentes españoles en líderes de estos procesos educativos. En dicho país la gamificación se implementó con fines corporativos, siendo utilizado por muchas empresas para entregar experiencias significativas a sus clientes. Sin embargo, en los últimos años la gamificación ha llegado a diferentes rincones del planeta, y ha comenzado a ganar terreno específicamente en el área de la educación.

La gamificación según el pensamiento de Valenzuela (2021) “es el uso de dinámicas, elementos y mecánicas pertenecientes al juego, pero aplicadas a otros tipos de escenarios, prácticas o contextos. En suma, la gamificación consiste en recuperar lo más estimulante y divertido que caracteriza al mundo del juego" (p. 5). Es por eso, que los educadores a nivel mundial están incorporando estos elementos, innovando para motivar y llamar la atención de los estudiantes desarrollando la capacidad de autoafirmación a través del juego.

De acuerdo, a los autores consultados los juegos son una forma abstracta de la realidad, éstos presentan una realidad alterna, la cual se puede modificar y controlar, haciendo que el jugador sienta motivación y desee avanzar en el juego. La motivación desempeña un papel crucial en el aprendizaje, ya que influye en la cantidad de esfuerzo y dedicación, esta proviene de las propias metas y deseos lo que impulsa a dedicar tiempo, energía y recursos para adquirir nuevos conocimientos y habilidades.

Además, Kapp (2012) adapta la definición y agrega el concepto de reacción emocional: “Un juego es un sistema en el que los jugadores se involucran en un reto abstracto, definido por reglas, interactividad y retroalimentación, que deriva en un resultado cuantificable, provocando a menudo una reacción emocional” (p. 47).

Por lo que, la gamificación consiste en entregar un aprendizaje significativo y lúdico a los estudiantes a través de una experiencia, lo cual permite que el estudiante ingrese en este universo alterno el cual tiene por estrategia mantener la atención de éstos, a través de recompensas como puntajes, pasar de un nivel a otro, escalar etapas, etc. Esta experiencia es

provechosa debido a que da sentido al descubrimiento del mundo y ayuda a los estudiantes a ampliar la interpretación de sus experiencias. Es divertida, ya que otorga disfrute, motivación, emoción y placer. La gamificación es interactiva, no es estática, con ella se practican competencias, se prueban posibilidades, se revisan hipótesis, se descubren nuevos retos y desafíos, lo que se traduce en aprendizaje.

Si bien es cierto la gamificación mantiene una relación directa con el área de educación, específicamente en el aprendizaje ha tomado mayor fuerza y renombre en comparación con años anteriores, eso sí, surge la pregunta ¿se puede aprender jugando? En respuesta a la interrogante, Infobae (2022) un diario digital argentino le consultó a:

> Marisa Conde docente en el Máster de Videojuegos y Educación de la Universidad de Valencia, donde respondió que se puede aplicar una metodología del uso del juego como una eficiente herramienta de aprendizaje, existiendo una planificación previa, puede ser de gran ayuda en la educación, no es simplemente que el alumno juegue el videojuego, el profesor debe cumplir un rol fundamental de guiar y llevar a cabo los siguientes pasos en el proceso de aprendizaje por medio de los videojuegos. (p. 3).

Lo antes planteado, se interpreta que el valor educativo de los videojuegos no reside únicamente en que los alumnos jueguen, sino en cómo el docente guía este proceso. La planificación previa que menciona Conde es crucial para establecer objetivos claros y asegurarse de que los videojuegos se utilicen de manera intencional y alineada con los resultados de aprendizaje deseados. Además, el profesor asume un rol activo, no solo supervisando, sino también dirigiendo el aprendizaje a través del videojuego, creando un contexto en el cual el juego es un medio para fomentar competencias específicas, pensamiento crítico y resolución de problemas.

Por consiguiente, en los últimos tiempos, se ha percibido una fuerte directriz en cuanto a transformar la educación, desplegando acciones focalizadas a iniciar y consolidar el desarrollo de competencias, destrezas y habilidades en los educandos. Esto con la finalidad de que todos los estudiantes alcancen un aprendizaje significativo y a su vez puedan adquirir una formación integral capaces de incorporarse a una sociedad global, nacional y local, donde el juego cumple un rol esencial en el aprendizaje, por el simple hecho de jugar se aprende, por lo tanto, el juego es una instancia netamente formativa. A través del juego los estudiantes aprenden a resolver problemas cotidianos, esperando turnos, regulando su conducta, confiando en sí mismos y compartiendo entre otros.

Con la gamificación los estudiantes obtienen una serie de beneficios, el aprendizaje se basa en establecer un plan y seguirlo, aprender mediante ensayo y error utilizando la imaginación

y competencias de resolución de problemas. Razonar de manera lógica, analítica manipulando objetos y creando estrategias. comunicarse con sus compañeros y dirimir diferencias de opinión. Los estudiantes, también aprenden el significado de la satisfacción de sus propios logros. Por lo tanto, la gamificación nos otorga importantes beneficios en el área académica y socioemocional.

Para que un docente comience a gamificar, de acuerdo con la tabla 1, debe tener claridad en primera instancia de los elementos y los recursos que quiere exportar desde el mundo de los juegos. Se recuerda que la gamificación consiste en crear entornos lúdicos a partir de la aplicación de elementos, mecánicas, y dinámicas propias del mundo de los juegos. (Valenzuela, 2021).

El autor, ante mencionado, refleja que para un docente inicie un proceso de gamificación en el aula, debe primero comprender claramente los elementos y recursos que desea adaptar desde el mundo de los juegos. Esto implica seleccionar las características esenciales que se aplicarán en el contexto educativo. La gamificación se define como la creación de entornos que simulan el juego, basándose en la implementación de *elementos* (como recompensas o niveles), *mecánicas* (como reglas y retos), y *dinámicas* (interacciones y emociones) propias de los juegos para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 1

Elementos y recursos para el proceso de gamificación

Elementos	Mecánicas	Variables
Se refiere a las piezas o los componentes del juego (¿Qué elementos?)	Se refiere a la interactividad que el usuario hace de os element (¿Cómo actúan?)	Se refiere a lo que sucede cuando el usuario interacciona con las mecánicas. (¿Qué pasa cuando se aplican?)
Mundo (Narrativa y estética) Avatares. Niveles. Retos y logros. PBL.	Responder preguntas. Resolver problemas. Realizar algún tipo de prueba Etc.	Progresiones de nivel del jugador. Emociones, sensaciones que experimenta el jugador. Relaciones y reconocimiento interpersonal del jugador

Nota. Valenzuela, (2021).

Teniendo en cuenta esto, un modelo genérico que puede resultar útil para diseñar una gamificación educativa González (2019), citado por Valenzuela (2021), debería considerar lo siguiente: “a) Análisis de los usuarios y su contexto; b) Definición de los objetivos de aprendizaje; c) Diseño de la experiencia; d) Identificación de los usuarios; e) Aplicación de los elementos de gamificación” (p. 19). Es decir, incorporar experiencias gamificadas al proceso de aprendizaje, sin duda es una instancia intuitiva que el docente experimenta al momento de crear y diseñar las

diferentes actividades que le permitan el logro de objetivos, sin embargo se hace necesario incluir técnicas metodológicas a estos procesos con el fin de que los docentes se vuelvan más expertos para lograr mejores y eficientes sistemas gamificados, aunque esta tarea parezca ser difícil y se deba invertir tiempo, investigación y práctica.

Es así como en América Latina, precisamente en México el tema de la gamificación ha tomado la necesidad de mejorar el sistema educativo pues debido a la falta de interés y motivación por parte de los estudiantes, especialmente la SEP (Secretaría de Educación Pública), quiso hacer un cambio en la manera de cómo se dictan las clases tomando un enfoque más específico en cómo se realizan las clases donde se centre en el aprendizaje del alumno. La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016), citado por Madero (2022) planteó que:

> Un cambio en la forma en la que se dan y reciben las clases: en el nuevo modelo educativo se propone una mayor flexibilidad y enfoque en el aprendizaje profundo, significativo y situado, que esté más orientado a las necesidades de aprendizaje del alumno. Estos cambios son posibles gracias a la modificación de tácticas de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas presenciales y virtuales. (p. 3).

El autor que viene referenciando, sugiere una transformación en el enfoque de las clases, tanto en la manera en que se imparten como en cómo los alumnos las reciben. El nuevo modelo educativo promueve mayor flexibilidad, lo que significa adaptarse mejor a las necesidades individuales de los estudiantes, permitiendo un enfoque más personalizado. Este modelo busca un aprendizaje profundo, que no se limite a la memorización, sino que favorezca la comprensión significativa de los conceptos, y un aprendizaje situado, que se relaciona directamente con el contexto real y práctico de los estudiantes.

En Chile, la gamificación ha sido un tema recurrente entre los docentes principalmente a partir del año 2021 en el cual se vivió la pandemia mundial del COVID-19, en vista de la necesidad de buscar canales alternativos para continuar con los procesos de aprendizaje aun permaneciendo en el encierro, los docentes chilenos comienzan el camino de la capacitación para crear recursos audiovisuales los cuales pueden hacer llegar a sus alumnos y que estos desarrollen las diferentes actividades a través de sus dispositivos, es así, como la gamificación se instaura en el quehacer docente. Una vez ya superada la época de pandemia estudiantes y docentes vuelven a las aulas de manera presencial, pero los excelentes beneficios a niveles académicos y socioemocionales que otorga la gamificación al alumnado hacen que los docentes chilenos incorporen elementos gamificados en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La gamificación se ha ido incorporando de manera gradual en diversas instituciones educativas. Algunas escuelas y colegios han implementado plataformas digitales que combinan

contenidos curriculares con elementos de juego, permitiendo a los estudiantes aprender de manera interactiva y autónoma. También, se han desarrollado programas y proyectos de gamificación en el ámbito educativo, tanto a nivel gubernamental como a nivel privado, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación y promover la participación de los estudiantes.

Además, se debe mencionar que hoy en día las y los estudiantes se denominan nativos digitales, están conectados con la tecnología desde la primera infancia, por lo que el rol que cumple el juego les produce gran motivación, la que desempeña un papel crucial en el aprendizaje, influye en la cantidad de esfuerzo y dedicación que se entrega en la tarea educativa. La motivación en el aprendizaje es esencial para mantener el interés, la dedicación y la persistencia en las actividades, lo que se traduce en tener un aprendizaje significativo a través del juego. En concordancia con lo expuesto anteriormente, Sevillano y Vázquez (2022) señalan:

> Los estudiantes del siglo XXI son niños con mentalidades y habilidades digitales más que analógicas. Son niños que están siendo educados y formados, principalmente, por profesionales a los que en su adolescencia y juventud se les enseñó el manejo de softwares de forma precipitada sin educárseles para el uso de esos recursos. Algunos de ellos sufrieron, en primera persona, el estar sobradamente formados en el manejo de hardwares y softwares e insuficiente educados para hacer un uso adecuado de estas tecnologías (p. 13).

La cita pone de manifiesto una brecha generacional en el ámbito educativo en relación con la tecnología. Los estudiantes del siglo XXI son descritos como nativos digitales, es decir, tienen una mentalidad y habilidades innatas para utilizar tecnologías digitales, más que analógicas. Sin embargo, están siendo formados por una generación de docentes que no crecieron en un entorno digital. Estos profesionales aprendieron a utilizar software y hardware de manera rápida y sin una formación adecuada.

Partiendo de lo antes expuesto, en la Escuela Estado De Israel ubicada en la comuna de Valparaíso, mediante entrevistas no formales realizadas a los docentes expresaron que existe una desmotivación en cuanto a la escasa aplicación de la gamificación para el desarrollo de los contenidos del plan de estudios, y su incidencia en el rendimiento académico. Al mismo tiempo, indicaron que los objetivos de aprendizaje propuestos no se logran cumplir adecuadamente y que da como resultado final la falta de un aprendizaje significativo.

En referencia a lo antes planteado, la ausencia del uso de la gamificación en el proceso de aprendizaje trae como causas: la falta de motivación, por parte de los docentes, en aplicar nuevas herramientas digitales que incluyan las TICs en su planificación diaria con actividades innovadoras, lúdicas y atractivas para los estudiantes. En este sentido, la carencia de

actualización de los recursos digitales y audiovisuales que entreguen las posibilidades para que los docentes dirijan a los alumnos a un mundo de digitalización y gamificación para un real aprendizaje.

Por ende, las consecuencias: falta de motivación, disminución del aprendizaje significativo, pérdida de desarrollo de habilidades blandas, desaprovechamiento del aprendizaje adaptativo y menor creatividad y autonomía. Todo esto puede traducirse en resultados de aprendizaje menos efectivos y atractivos para los estudiantes del siglo XXI.

En función de lo planteado se puede proponer que la Escuela Estado de Israel genere un plan de capacitación docente donde se entreguen instancias de conocimientos y trabajo colaborativo por medio de una planificación que tenga como objetivo el aprendizaje de herramientas digitales que le permitan al docente gamificar y en consecuencia motivar a los estudiantes.

Como segunda propuesta se debe generar redes de apoyo en establecimientos educacionales, ya sea de educación básica, liceos, institutos profesionales y universidades que permitan realizar trabajo colaborativo en pos de optimizar, reciclar y reutilizar los recursos que cada institución tenga, a su vez esta red de apoyo debiera brindar instancias de aprendizaje y de retroalimentación entre docentes que también permitan obtener recursos desde otras entidades a través de proyectos que sean factibles e interesantes para la comunidad.

Formulación del problema

Interrogante principal

¿Cuál es la relación entre la gamificación y el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024?

Interrogantes secundarias

¿Cuál es la relación entre la gamificación y la adquisición de información en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024?

¿Cuál es la relación entre la gamificación y la comprensión de la información en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024?

¿Cuál es la relación entre la gamificación y la aplicación práctica en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar el uso de la gamificación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, Valparaíso, Región Valparaíso, Chile, 2024.

Objetivos específicos

Establecer la relación entre la gamificación y la adquisición de información en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, Comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024.

Determinar la relación entre la gamificación y la comprensión de la información en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, Comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024.

Determinar la relación entre la gamificación y la aplicación práctica en estudiantes de la Escuela Estado de Israel, Comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024.

Justificación de la investigación

La gamificación es un tema apasionante porque encierra aprendizaje, entretenimiento, placer y entrega una alternativa de solución a falta de motivación presente hoy en día en las aulas, y que se evidencia en la en la Escuela Estado de Israel. Esta investigación tiene como objetivo analizar la importancia de la gamificación la cual es parte del aprendizaje basado en juegos y el impacto que provoca en los estudiantes ya sea en su rendimiento académico como en la motivación para lograr aprendizajes significativos.

En este orden de ideas, la relevancia teórica del estudio está avalada por la teoría del constructivismo, según Piaget (1956) citado por Acedo et al. (2022) plantea: “el juego forma parte de la inteligencia del niño porque representa la asimilación funcional o productiva de la realidad según cada etapa evolutiva del individuo” (p. 20). Por ello, el juego viene de forma intrínseca en cada individuo y el hecho de producir, crear y construir tiene como finalidad el aprendizaje y lo podemos relacionar con uno de los términos más utilizados en la pedagogía como es el aprender haciendo. Se puede deducir que la teoría del constructivismo aún sigue vigente sin embargo se debe actualizar y adaptar a la época que se está viviendo. Según Acedo et al. (2022):

> Piaget propuso una clasificación que cuenta las estructuras del juego funcionales cognitivas del niño: juegos de ejercicios en el que cualquier conducta es utilizada para producir placer. El juego simbólico en el que el niño es capaz de imaginarse una realidad inventada por él; y los juegos de reglas (p. 20).

Aquí se demuestra nuevamente que el aprendizaje basado en juegos específicamente la gamificación se encuentra basada en la teoría del constructivismo ya que sus elementos principales son mencionados por Piaget, tales como el placer la imaginación el seguir reglas y todo esto genera curiosidad y posteriormente motivación.

La relevancia práctica de la investigación vendrá dada porque proporcionará a los docentes herramientas concretas para mejorar la motivación, el compromiso y los resultados académicos, especialmente en un entorno escolar local. Además, puede ayudar a desarrollar mejores prácticas para integrar el uso de tecnologías y métodos lúdicos en el currículo, ajustados a las necesidades específicas de los estudiantes.

En términos de relevancia social, la indagación tendrá implicaciones importantes para la comunidad educativa y más allá de su contexto. La gamificación puede ser particularmente útil en entornos socioeconómicos vulnerables, dado que ofrece formas atractivas y accesibles de aprender, fomentando el interés y la inclusión. Si el estudio demuestra que la gamificación es efectiva, podría influir en políticas educativas locales y regionales, generando un impacto positivo en la calidad de la educación en la región.

Por consiguiente, la relevancia metodológica porque aportará un enfoque innovador al proceso de investigación educativa al analizar cómo la gamificación puede aplicarse y evaluarse dentro de un contexto escolar concreto. La investigación podría ofrecer una estructura clara para futuros estudios sobre gamificación en la educación, proporcionando tanto un marco teórico como herramientas para medir su efectividad. La metodología empleada puede servir de base para que otros investigadores adapten y repliquen el enfoque en diferentes contextos, contribuyendo al avance del conocimiento en la intersección entre pedagogía y tecnología.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes del estudio

Antecedentes internacionales

En los antecedentes internacionales se puede encontrar a Peña (2020) en la investigación titulada “Gamificación como estrategia pedagógica para potenciar la motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del grado undécimo del instituto técnico industrial de Tocancipá, Maestría en Educación Coorporación, Universitaria Minuto de Dios-Bogotá”. El autor plantea como objetivo principal “analizar el papel de la gamificación como estrategia pedagógica y motivacional en el proceso de enseñanza a los estudiantes del grado undécimo del Instituto Técnico Industrial de Tocancipá” (p. 13).

Peña utiliza una en su investigación una metodología mixta “en donde se tienen en cuenta dos instrumentos que relacionan los datos cuantitativos, a saber: conducta de entrada y conducta de salida; y la aplicación de la estrategia de gamificación que aporta los resultados de carácter cualitativo.” (p. 2). Se utilizaron como recursos encuesta y diarios de campo y el método utilizado es el inductivo.

En esta investigación los resultados fueron bastante positivos, se hicieron interesantes hallazgos, que tienen que ver con la metodología utilizada en el aula, y también con el desempeño docente. La investigación concluye que mientras más lúdicas, entretenidas e interesantes sean las clases, mayor será la motivación de los estudiantes. Los docentes deben actualizarse en conocimientos relacionados con las TIC así como debe interiorizarse en los temas de interés de los estudiantes con el fin de gamificar sus clases utilizando esa información para así despertar la curiosidad y posterior compromiso de los estudiantes.

Los datos informados en la investigación de Peña son útiles para generar la presente investigación donde el tema central es la gamificación y desde ahí concluye con positivos resultados sobre la motivación rendimiento académico, y aprendizaje significativo. Ambas investigaciones coinciden en opiniones tales como el aprendizaje se lograrán si la clase es lúdica, entretenida y logra acaparar la atención del estudiante. La retroalimentación es un elemento fundamental ya que se realiza en el momento, esta comunicación entre estudiante y docente se nutre y fortalece.

Por otra parte, en el artículo de Martí y García (2021) titulado “Gamificación y TIC en la formación literaria: Una propuesta didáctica innovadora en educación secundaria”, se formularon como objetivo: “diseñar una propuesta didáctica de interés con la que se gamifica el aula y crear oportunidades de aprendizaje”. (p. 110). La metodología utilizada por los autores “consistió en una propuesta de aula que se aplica una metodología de un juego dirigido, como una regla específica que se explica previamente, con la finalidad de descubrir el enigma a partir de la búsqueda de información” (p. 114).

Entre los resultados principales sostuvieron que: Se destaca el potencial de las TIC para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje; diseñando herramientas y recursos interactivos que contextualicen mejor los recursos educativos, haciendo que sean más relevantes y comprensibles para los estudiantes. Al incorporar juegos, los educandos se pueden involucrar activamente en el aprendizaje. Con esto se demuestra que la gamificación es una técnica que traslada la mecánica del juego a la clase para mejorar conocimientos, habilidades, desarrollando mayor compromiso, siendo una estrategia de motivación eficiente, lo que lleva a una actitud positiva, lo que favorece al aprendizaje significativo.

Al mismo tiempo, como conclusión de la investigación “la gamificación educativa facilita la motivación del alumnado al tener en cuenta los rasgos culturales de los post-millennials, cuyo proceso de aprendizaje se puede favorecer mediante actividades que incorporen recursos digitales”. (p. 119). Este artículo contribuye, en el actual estudio en aspectos teóricos relacionados con la gamificación como un recurso innovador con resultados positivos, en todos los niveles de

la educación donde favorece la enseñanza-aprendizaje, demuestra que gracias al juego el alumno puede intentar una y otra vez una actividad, siendo una estrategia efectiva para mejorar y aprender del error y la repetición.

De igual manera, Ojeda et al. (2022) en su artículo titulado “Análisis cuantitativo de un proceso de enseñanza soportado en una estrategia pedagógica de gamificación”, la indagación fue publicada en una revista Formación Universitaria, cuyo objetivo fue “analizar los resultados de la aplicación de una estrategia de enseñanza basada en gamificación, utilizando una plataforma de aprendizaje sobre simuladores de gestión en la asignatura sistemas de información gerencial de octavo semestre en una universidad pública del caribe-Colombia”. (p. 3). La metodología empleada corresponde a un enfoque cuantitativo, en donde se aplicaron cuestionarios construidos y validados por investigaciones previas, los cuales se detallaron en tres etapas: preguntas, análisis de las variables a partir de la aplicación del (Modelo de Aceptación Tecnológica) TAM y obtención de datos.

Según los resultados obtenidos la participación de los estudiantes en ambientes gamificados son positivos, puesto que después de la observación los estudiantes evidenciaron un fortalecimiento en sus competencias. El estudio permitió las siguientes conclusiones: “La estrategia pedagógica activa de gamificación contribuye a la transferencia de conocimiento para el fortalecimiento de las competencias específicas de los estudiantes; es necesario potenciar las estrategias de gamificación en la cual se de cumplimiento a las competencias éticas.” (p. 91).

Lo antes plateado, demuestra que este tipo de aplicación de las estrategias de gamificación tienen un impacto en la motivación de aprendizaje en los estudiantes, es más los padres son partícipes de estas estrategias en otros campos y áreas. Este antecedente contribuyó con aspectos teóricos sobre el uso de nuevas herramientas gamificadas que incida en la forma de aprender y adquirir conocimiento en cada estudiante de una manera más rápida y eficaz en la adquisición de competencias auténticas.

Antecedentes nacionales

En los antecedentes nacionales, se tiene la investigación de Pinto (2021) titulada: “Evaluación de Factibilidad Estratégica, Técnica y Económica de un Servicio de Gamificación de Procesos Educativos en línea para estudiantes de Enseñanza Media en la Asignatura de Matemáticas en la Región Metropolitana”, tesis de Magister, Universidad de Chile. El autor se planteó como objetivo:

> Evaluar la factibilidad estratégica, técnica y económica para la creación de una empresa de servicios de gamificación de los procesos educativos en línea con foco en las

> asignaturas de matemáticas impartidas en la enseñanza media chilena para el logro de utilidades de al menos MM$50 en el plazo de 2 años. (p. 4).
>
> La metodología de la investigación corresponde a un enfoque cuantitativo, dado que se desarrolla de pasos previos como lo son el diagnóstico, análisis del diagnóstico, síntesis del diagnóstico, estrategia y evaluación económica en donde se obtiene resultados para concluir la evaluación y finalmente tomar las decisiones correspondientes.

El autor que se viene referenciando, señaló como resultados relevantes: la consulta realizada a los estudiantes sobre los dispositivos que utilizan para estudiar se observa que en todos los segmentos predomina el uso de computadores. El segmento ABC1 destaca por ser el que más emplea estos equipos, lo cual puede atribuirse a su mayor capacidad adquisitiva. Asimismo, como conclusiones significativas: el segmento socioeconómico ABC1 se distingue por tener una mayor proporción de clases digitales y por contar con una mayor cantidad de dispositivos adecuados para esta modalidad. En contraste, a medida que se desciende en el estrato socioeconómico, tanto la cantidad de clases digitales como la variedad de dispositivos disponibles tienden a disminuir.

El antecedente, antes mencionado, contribuye con elementos teóricos relacionado con la gamificación en el contexto educativo, porque tiene como objetivo motivar a los estudiantes para que adopten comportamientos específicos, promoviendo el compromiso, fomentando la autonomía y facilitando la resolución de problemas, sin convertirse en una distracción.

De igual manera, el artículo de Calbacho et al. (2021) “Gamificación: una innovación en aula para fomentar la motivación”, publicada en la revista electrónica de educación Convergencia Educativa, facultad de ciencias de la educación de la Universidad Católica del Maule. Los autores se formularon como objetivo “evaluar la aplicación de la gamificación en relación con la satisfacción y la motivación en los estudiantes de Odontología”. (p. 56). La metodología utilizada centrada en el enfoque carácter cuantitativo, manejó como recursos una encuesta y un cuestionario que mide el porcentaje de motivación previa y posterior a una clase gamificada.

Los autores, que se vienen referenciando, obtuvieron como resultado: “los recursos utilizados fueron favorables. La gamificación demostró una alta satisfacción y motivación autónoma por parte de los estudiantes” (p. 57). Se infiere que la gamificación tiene incidencia directa con la motivación de los estudiantes, mejora la satisfacción y por consiguiente el rendimiento académico. Asimismo, las conclusiones principales: “La satisfacción académica es un tema que ha sido poco explorado, especialmente en relación con metodologías de aprendizaje y enseñanza como la gamificación. Por lo tanto, este trabajo establece un precedente para fomentar investigaciones en esta área”. (p. 60).

El estudio que se viene desarrollante tributa con la actual investigación porque la gamificación permite transmitir un mensaje, contenido y promueve un cambio de comportamiento a través de una experiencia lúdica, motivadora y entretenida; convirtiéndose en una de las estrategias más innovadoras en enseñanza y aprendizaje en los últimos años. Esta estrategia también se destaca por su capacidad para incrementar la motivación y el esfuerzo de los estudiantes, fomentando una mayor participación en el proceso educativo.

Entes orden y dirección, el artículo de Ortiz-Colón et al. (2018), se formuló como objetivo "hacer una revisión teórica de los beneficios del uso de la gamificación y conocer su aplicación en el contexto educativo" (p. 4). Se emplea una metodología cualitativa fundamentada en el análisis de contenido, seleccionando publicaciones científicas pertinentes a la temática a partir de bases de datos y repositorios accesibles como EBSCOHost, Proquest, Web of Science, Scopus, ScienceDirect, Google Scholar y ACM Digital Library. Este enfoque ha permitido revisar diversas experiencias gamificadas mediante búsquedas cruzadas de documentos, utilizando palabras clave relevantes.

Los autores, antes mencionados, platearon como resultados principales "Los resultados indican que los procesos de gamificación en educación generan en los alumnos importantes beneficios, no exentos de dificultades en algunos de los trabajos del estudio". (p. 8). La gamificación en educación ofrece una serie de beneficios que impactan positivamente en el proceso de aprendizaje. Entre ellos, la motivación, que surge al integrar elementos de juego en las actividades educativas, fomentando el interés y la participación de los estudiantes. Asimismo, la inmersión permite a los alumnos anticipar y planificar situaciones, desarrollando habilidades cognitivas como la toma de decisiones y la resolución de problemas en entornos simulados.

El estudio contribuye con aspectos teóricos relacionado con el uso de la gamificación se fundamenta en la aplicación de elementos del diseño de videojuegos en contextos no lúdicos con el propósito de hacer que un producto, servicio o aplicación resulte más divertido, atractivo y motivador. Además, la gamificación representa el uso de diseños y técnicas de juegos en entornos no relacionados con el entretenimiento, con el objetivo de fomentar el desarrollo de habilidades y comportamientos constructivos.

Bases Teóricas

Variable: Gamificación.

En los últimos años el uso de la tecnología se ha incrementado. La tecnología es parte de la vida cotidiana, los diferentes dispositivos son capaces de entregar las herramientas para controlar prácticamente todo, la organización de los tiempos, la gestión de compras, el uso de

dinero como pago de cuentas o simplemente compra de combustible e incluso la educación, todo es más accesible gracias al internet y todo el universo de aplicaciones disponibles.

Durante el periodo de Pandemia, mientras se sufre el contagio masivo del virus COVID-19, las herramientas tecnológicas fueron la mejor aliada de los docentes y estudiantes, puesto que entregó las posibilidades de continuar con el proceso académico, sin embargo, hasta ese entonces los conocimientos tecnológicos eran acotados, por eso los docentes se vieron obligados a aprender a utilizar nuevas y atractivas herramientas, que permitieran a los estudiantes aprender y sentir de esta forma que su vida académica y sus rutinas escolares seguían intactas.

De esta forma los docentes entendieron que la tecnología es un medio importante de motivación para los estudiantes y cada día se hace más necesario pulirlo y aplicarlo. Es así como el término Gamificación, toma cada vez más fuerza y sus aportes son visibles en todas las comunidades en las cuales se aplica activamente.

Al respecto, Zambrano-Álava et al. (2020) platean que “la palabra gamificación proviene del inglés, de la palabra Game la cual significa juego, esto se conecta directamente con el uso de videojuegos, es por eso que la gamificación se asocia a la lúdica a través de dispositivos” (p. 352). Es decir, la gamificación se asocia con la implementación de actividades de carácter lúdico, generalmente facilitadas a través de dispositivos digitales, aprovechando el atractivo y la interactividad de los videojuegos para generar experiencias más atractivas y motivadoras en diversos ámbitos, como la educación o el trabajo. Para algunos investigadores es una novedad, pero según Peña (2020) lo novedoso es:

> La relación de los dos factores, es decir, el juego y su conexión con las tecnologías nuevas para crear novedades virtuales que son moldeables según sea el caso y que, a partir de su fácil manipulación, logran conectar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con lo que se requiere enseñar por parte el docente y así cerrar exitosamente el círculo, donde todos participan activamente y logran sus objetivos (p. 23).

Por lo antes descrito, la gamificación es un proceso lúdico transversal, el cual permite la enseñanza de cualquier contenido en cualquier asignatura. A su vez, esta, usa como recurso la tecnología, por lo tanto, el nivel de atracción es alto para los estudiantes de esta época, quienes son nativos digitales, por lo que una clase gamificada los hace sentir en su ambiente propio.

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable gamificación.

Dimensión: Mejora de aprendizaje

El Juego se encuentra explícito en las primeras etapas de la vida. En la primera infancia los padres toman el rol de guía, el cual orienta y dirige los juegos de su hijo o hija para que a través de este, el o la menor aprenda a resolver y desenvolverse en diversas situaciones.

El juego, también, está presente en la Escuela, lugar donde los niños a pesar de tener un espacio para juegos recreativos junto a sus pares, también se crean instancias de juego educativo, y este concepto de juego se ha actualizado y se ha enfocado hacia el uso de las tecnologías y es así como se llega a la gamificación, la cual entrega al niño motivación por aprender los diferentes contenidos que se le enseñan en su casa de estudios y favoreciendo la adquisición de conocimientos. (Melo-Solarte & Díaz, 2018).

Dicho esto, para que una clase gamificada surja efecto y provoque aprendizaje significativo, son necesarios una serie de factores, desde la planificación de la clase, hasta la logística, para que los estudiantes usen las herramientas tecnológicas que corresponde sin tener conflictos con el espacio pedagógico y los recursos. Al respecto, Peña (2020) señala que “para implementar una estrategia de gamificación en el aula, el docente debe tener clara la planeación, la implementación, el seguimiento y la retroalimentación”. (p. 75) y además es importante contar con alternativas que permitan al docente superar cualquier inconveniente.

En este orden, la gamificación nace como una herramienta metodológica de aprendizaje, que resuelve problemas de motivación en el aula, puesto que la carga curricular muchas veces provoca desinterés en los estudiantes y esto no permite que estos avances en sus aprendizajes. la gamificación como una estrategia metodológica destinada a mejorar el proceso de aprendizaje, especialmente en contextos educativos donde la motivación de los estudiantes se ve afectada.

La implementación de la gamificación busca abordar los problemas de desinterés que pueden surgir debido a la sobrecarga curricular, la cual puede hacer que los estudiantes pierdan el entusiasmo y, como consecuencia, se retrase su progreso académico. Al integrar elementos de juego, se crea un ambiente más dinámico y atractivo que impulsa la motivación, permitiendo a los alumnos involucrarse más activamente en su propio aprendizaje. (Zambrano-Álava, et al. 2020).

Indicadores de la dimensión mejora de aprendizaje

a. Imaginación y creatividad

Como se mencionó anteriormente, la infancia está marcada por el juego, los niños juegan la mayor parte del tiempo, se instalan en diferentes situaciones y utilizan el juego de rol, así pueden estar en diferentes lugares, ser otras personas, tener otra identidad y eso los motiva a buscar más roles que cumplir en ese momento de juego.

Por lo antes señalado, el juego consta de creatividad, con el solo hecho de imaginar ya se puede vivir en un mundo paralelo y los niños tienen desarrollada la capacidad para imaginar, verse y sentirse en otras dimensiones. La imaginación permite desarrollarse en un mundo cambiante. Creatividad es considerada como la facultad que toda persona posee y está sujeta a las circunstancias para su desarrollo.

Al respecto, Carvalho (2021), citado por Carranza (2021) “la creatividad en el presente siglo es fundamental para enfrentar los retos de un mundo imprevisible.” (p. 56). Es decir, la creatividad en el presente siglo es fundamental para enfrentar los retos de un mundo imprevisible destaca la importancia de la creatividad como una habilidad clave en el contexto actual. En un mundo marcado por cambios rápidos, avances tecnológicos y situaciones inciertas, la capacidad de generar nuevas ideas, soluciones innovadoras y enfoques flexibles es esencial para adaptarse y superar los desafíos.

Varios autores señalan que para el desarrollo de la creatividad con teorías que permiten la explicación de un mejor aprendizaje significativo, como Srikongchan et al., 2021 citado por Carranza (2021). Lo anterior menciona que la creatividad es una habilidad que se puede cultivar y desarrollar a través de la práctica, la exploración, y el pensamiento, lo que nos permite encontrar nuevas formas de abordar un desafío lo que lleva a un mejor aprendizaje.

Como estrategia didáctica para la mejora del aprendizaje significativo se tiene como ejemplo a la experiencia en gamificación cuyo elemento dio buenos resultados en activación, creatividad y motivación tanto en profesores como en estudiantes desarrollando habilidades útiles para desenvolverse en el mundo laboral.

Las múltiples estrategias generadas para desarrollar el pensamiento creativo, son recursos que tienen como función esencial ayudar a los estudiantes a despertar la curiosidad, Su capacidad de investigación, inventiva y de participar en las soluciones de problemas. Se considera crucial su aplicación en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje.

b. Interiorización de conocimientos

Cuando un individuo adquiere un conocimiento y lo hace parte de sí mismo, lo aplica durante su vida, lo perfecciona y lo traspasa a nuevas generaciones, quiere decir que ese aprendizaje ha sido significativo y por consiguiente el individuo ha interiorizado ese conocimiento. Cabe decir que el aprendizaje significativo no es la ‘simple conexión de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, como lo indica Arroyo et al. (2019) “sólo el aprendizaje mecánico es la simple conexión, arbitraria y no

sustantiva". (p. 53), sino que este requiere modificación y evolución de los conocimientos recientemente adquiridos.

Por esta razón es importante saber que el aprendizaje consta de tres fases, fase inicial, intermedia y terminal, antes que el conocimiento se vuelva significativo debe superar estas etapas y el docente debe estar preparado para guiar al estudiante en el trayecto de estas. Solo así el aprendizaje será significativo y se fijará el conocimiento para poder ser interiorizado.

En concordancia con lo antes mencionado, uno de los elementos fundamentales hoy en día para incorporar la motivación dentro del proceso de aprendizaje, es el uso de TICs, de esta forma, utilizando recursos tecnológicos, es más atractivo presentar los conocimientos de forma gráfica y utilizando elementos audiovisuales los cuales desarrollan el aprendizaje significativo, Mientras más atractivo sea el material que se presenta a los estudiantes más rápido será la interiorización del conocimiento.

Dimensión: Motivación

La motivación establece el comportamiento en los integrantes de una institución, por lo que se deriva un componente significativo para el beneficio del mismo. Desplegando la cabida de incitar, conservar y administrar una explicita conducta en los empleados. En el pensamiento de Naranjo (2009) define la motivación como:

> Un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige. (p.153).

Según lo anterior la motivación tiene un valor incalculable, es un factor vital a la hora de realizar cualquier actividad. La motivación es lo que da el ímpetu para comenzar y continuar en dicha actividad, si no hay motivación, no se hace nada. Este aspecto de enorme relevancia puede referirse a valores, metas, motivaciones o principios que influyen en cómo una persona actúa y toma decisiones. Por otra parte, está la acción de motivar, que es el rol del maestro, Deterding citado por Peña (2020) indica que "motivar es despertar emociones como pasión, interés, entusiasmo y efusividad hacia una determinada tarea el aporte que puede ofrecer el individuo de sus capacidades para la consecución de objetivos individuales o grupales". (p. 17). El docente y cualquier integrante de una comunidad educativa debe cumplir ese rol, de despertar la emoción en los estudiantes e incentivar al logro de objetivos.

La motivación es fundamental en el aprendizaje, Peña (2020) "en cuanto más motivados estén los estudiantes para aprender, más dispuestos estarán a comprometerse en actividades en las que ellos creen que van a aprender". (p. 33), si el estudiante se siente motivado, pone especial

atención en el cumplimiento de objetivos en su vida académica, se esfuerza por aprender e internalizar los conocimientos. Es importante innovar y aplicar nuevas estrategias en el aula, de acuerdo con Peña (2020) “los juegos o videojuegos poseen el suficiente atractivo o despiertan la suficiente motivación como para que los niños y jóvenes se sientan conectados a su dinámica interna”. (p. 34), sumando los elementos propios de un videojuego, por ejemplo: sonido, luces, puntajes y niveles de logro, hacen que esta experiencia sea realmente motivadora para el estudiante y con esto sienta deseos de participar en el juego que a su vez le entregará nuevos conocimientos.

Indicadores de la dimensión motivación

a. Mayor interés de los estudiantes

Los intereses de las personas van variando con el paso de los años, y según las etapas de la vida es que los intereses coinciden entre los individuos. Los niños se sienten interesados por juegos con material concreto, uso de juguetes, cuentos, entre otros. Los intereses de los jóvenes también coinciden, se sienten interesados por la música, por autores literarios juveniles, y por las temáticas que se encuentren de moda.

En esa misma línea, se puede decir que la tecnología es el punto de encuentro entre los estudiantes, se según Peña (2020) “la gamificación se presenta como una de las diversas herramientas que la tecnología ofrece para potenciar resultados positivos, solo se debe trabajar de una manera responsable y enfocada a objetivos específicos, claros y justos”. (p. 72). Por esta razón, por ser una herramienta tecnológica, es que resulta tan atractiva para los estudiantes, debido a que estos nacieron en una era tecnológica, por lo tanto, traen este conocimiento internalizado, casi como si fuera una programación cognitiva, lo que hace de la gamificación una experiencia fácil de manejar, atractiva e interesante para los estudiantes.

Cuando se apasiona algo, se está más dispuestos a dedicar tiempo y esfuerzo en aprender sobre ello. Tovar (2019) expresa que es a través de la atención y el interés por el cual dirigimos los recursos mentales del estudiante hacia estímulos específicos, filtrando la información relevante y procesando de mejor manera la información, lo que mantiene la concentración y el interés, lo que aporta a lograr aprendizaje significativo.

Por ende, los estudiantes se motivan más cuando ven la relevancia de lo que están aprendiendo en el aula y cómo se aplica a la vida cotidiana. Mostrar la utilidad práctica del contenido académico a través de ejemplos reales o aplicaciones concretas puede despertar su interés. De allí, el docente debe utilizar una variedad de estrategias didácticas como juegos,

actividades en grupo, debates, estudios de caso y tecnología interactiva mantiene el interés de los estudiantes y atiende diferentes estilos de aprendizaje.

b. Experiencias positivas

Que una experiencia sea positiva, significa que es una vivencia única, es una instancia de regocijo y alegría, la cual se quiere repetir. Una experiencia positiva deja un aprendizaje, entrega un conocimiento que podrá aplicarse en un futuro y además fomenta, reafirma y entrega valores los cuales acompañan al individuo a lo largo de su vida. Por consiguiente, una experiencia positiva para un estudiante significa una instancia de aprendizaje significativo, puesto que esta experiencia será guardada en su memoria, también será atesorada, debido a que es una experiencia formativa, la cual entregó un conocimiento emocional. (Tafur et al., 2021).

Por lo anterior la gamificación y el aprendizaje a través de videojuegos, entregan experiencias positivas a los estudiantes, fomentando aspectos tales como, motivación, aprendizaje de contenidos, procedimientos y destrezas manuales y organizativas y actitudes como la toma de decisiones y la cooperación. Ramírez, citado por Peña (2020) “la gamificación tiene entre sus objetivos influir en el comportamiento de las personas, a través de las experiencias y sentimientos que se construyen a través del juego incentivando el compromiso y la fidelidad de usuarios”. (p. 73).

Interpretando la cita anterior, la gamificación busca influir en el comportamiento de las personas utilizando elementos del juego para crear experiencias que generen emociones positivas. A través del juego, se busca motivar a los usuarios y mantener su interés, fomentando su compromiso y lealtad hacia una tarea, plataforma o actividad. El enfoque de la gamificación se basa en aprovechar el atractivo natural del juego, como la competencia, los logros o las recompensas, para hacer que las personas se involucren más activamente en lo que están haciendo, mejorando así su rendimiento o participación.

c. Satisfacción de los propios logros

La satisfacción de los propios logros es un sentimiento completamente motivador. Un individuo que alcanza una meta siente la motivación de seguir adelante y alcanzar una siguiente meta, se siente orgulloso de lo que ha logrado, se siente importante y logra sentir la capacidad de que puede más. Este sentimiento es el que el estudiante experimenta en una clase gamificada. (Pombosa et al., 2024). La gamificación es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al ámbito educativo, esta mecánica es la forma de recompensar al usuario en función de los objetivos alcanzados. Entre las técnicas más utilizadas se encuentran la

acumulación de puntos, la escalada de niveles, la obtención de premios, regalos, clasificaciones, desafíos, misiones y retos. Estas técnicas están diseñadas para que el usuario sienta satisfacción al avanzar en el juego.

Sin embargo, el docente debe ser cuidadoso al momento de gamificar una actividad, puesto que la obtención de logros también puede llevar al estudiante a un estado de ansiedad, por esta razón, Valenzuela (2021) señala que: “cuando pensamos en diseñar una actividad que incluya la gamificación, no debemos olvidar que, para conseguir una buena motivación, debemos incorporar aspectos que vayan más allá de entregar recompensas externas y exhibir un ranking de liderazgos”. (p. 95) más bien, más bien es necesario pensar en objetivos, normas y el feedback.

El juego debe brindar una experiencia satisfactoria, pero a la vez debe entregar una serie de libertades al estudiante. libertad fracasar, para experimentar, para adoptar Identidades a través de los distintos roles, y libertad para esforzarse si lo considera necesario. En efecto, la gamificación se presenta como una herramienta eficaz para incentivar la participación de los estudiantes, facilitar el desarrollo de contenidos en el aula y lograr la satisfacción en el aprendizaje. Al emplear elementos lúdicos, se crea una conexión más atractiva entre el estudiante y el material impartido, lo que permite transformar su perspectiva hacia el aprendizaje.

Dimensión: Desarrollo de habilidades

Las habilidades cognitivas son aquellas por las que nuestro cerebro nos permite aprender, memorizar, hablar, leer, razonar, comprender, entre otras. En el proceso de enseñanza y aprendizaje estas habilidades se transforman en conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. El estudiante desarrolla estas habilidades de manera sistemática y paulatina durante el proceso de aprendizaje, lo cual le permitirá desarrollar diferentes procesos con el fin de alcanzar el conocimiento significativo. La educación actual espera que los docentes integren nuevas estrategias y metodologías en el aula inclinándose en el desarrollo de habilidades y competencias, la gamificación ofrece el desarrollo de estas habilidades debido a que en una actividad gamificada se puede desarrollar la lectura, la memorización, la resolución de problemas, y muchas más. Al respecto, Peña (2020) plantea que:

> El juego permite el aprendizaje significativo, pero además desarrolla habilidades como la comunicación, ya que al tener roles y trabajar en equipo se ven forzados a la competencia, pero la hacen de manera positiva, exigiendo de su esfuerzo, compromiso y ánimo para lograr llegar a la meta. (p. 20).

La cita destaca que el juego no solo facilita un aprendizaje significativo, sino que también promueve el desarrollo de habilidades sociales, como la comunicación. Al asignar roles y trabajar en equipo, los participantes se ven inmersos en una competencia positiva, lo que les exige colaborar, esforzarse y comprometerse con el objetivo. Este tipo de interacción refuerza el compromiso personal y el ánimo colectivo, ya que todos buscan alcanzar la meta común, aprendiendo no solo contenidos académicos, sino también valores como el trabajo en equipo, la empatía y la responsabilidad.

En ese sentido, desarrollar habilidades mediante el uso de la gamificación es una estrategia poderosa en el ámbito educativo y profesional. La gamificación, al integrar elementos lúdicos en entornos no relacionados directamente con el juego, fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Sarabia-Guevara y Bowen-Mendoza (2023), indican que las habilidades que se pueden desarrollar se encuentran: las habilidades cognitivas, habilidades sociales, emocionales, motivación intrínseca, habilidades tecnológicas entre otras.

Indicadores de la dimensión desarrollo de habilidades

a. Descubrimiento de habilidades cognitivas y socioemocionales

La formación holística de los estudiantes requiere la integración y complementariedad entre la educación emocional y cognitiva. Para lograrlo, es fundamental que los docentes combinen su dominio en la materia con la promoción de la inteligencia emocional. Un docente emocionalmente competente tiene la capacidad de abordar en sus estudiantes factores que afectan el aprendizaje, como la baja autoestima, la irresponsabilidad, la desmotivación, el conformismo y la vulnerabilidad.

En efecto, Sandoval et al. (2018) observó en uno de sus estudios que, dentro del compromiso escolar, se destaca la importancia de los vínculos afectivos que establece el estudiantado con sus pares y docentes e incluso con la tarea en sí misma, haciendo notar que los vínculos afectivos que establece en sus contextos de aprendizaje pueden generarle emociones tanto positivas como negativas que redundará en sensaciones de satisfacción o insatisfacción con el proceso.

La interacción con los demás estudiantes hace que el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas se desarrollen de manera significativa por medio de la interacción de método de aprendizaje cooperativo, Ovejero, citado por Zurita (2020) lo define como “un sistema didáctico que potencializa las capacidades intelectuales y habilidades sociales”. (p. 4). Es decir, se trata de un sistema de enseñanza que integra tanto el desarrollo del pensamiento crítico y analítico como

la formación de competencias sociales, tales como la comunicación, el trabajo en equipo y la empatía, necesarias para un desarrollo integral.

Así lo evidencia Zurita (2020), en el artículo el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de habilidades cognitivas, donde expresa que “las habilidades cognitivas son un conjunto de operaciones mentales que integran la información adquirida mediante los sentidos en una estructura de conocimientos significativos”. (p. 6). Las habilidades cognitivas se definen como un conjunto de procesos mentales que permiten organizar y estructurar la información recibida a través de los sentidos, transformándola en conocimientos significativos. Estas habilidades abarcan diversas funciones, como la atención, la memoria, el razonamiento y la resolución de problemas, y son fundamentales para el aprendizaje y la comprensión del entorno.

Esto también viene dado por medio del desarrollo de habilidades sociales que hacen que cada estudiante realice su propio ejercicio para fortalecerlas, reorganizando sus estructuras mentales y creando su propio aprendizaje. El desarrollo de habilidades sociales es esencial para que cada estudiante participe activamente en su proceso de aprendizaje. A través de este desarrollo, los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre sus interacciones y experiencias, lo que les permite reorganizar sus estructuras mentales.

b. Resolución de problemas

El aprendizaje basado en la resolución de problemas permite a cada estudiante, tomar desde su propia iniciativa en aplicar lo aprendido no solo dentro del aula, sino que también en distintas áreas de su vida. El mundo de hoy hace que las exigencias en la forma de aprender sean diferentes por medio de la aplicación de los modelos pedagógicos como son el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y el Aprendizaje Basado en Competencias (ABC).

En este sentido, Meza (2021) exhibe que “la resolución de problemas es una competencia que le da sentido a los contenidos y es un proceso fundamental en la enseñanza de los contenidos”. (p. 95). Significa que representa una capacidad del alumno con la cual realiza un procedimiento de análisis en lo que se requiere en el aprendizaje, además, motiva a la mejora del pensamiento creativo en el educando al aprender al unir una serie de recursos asimilados para conseguir la resolución a un determinado problema.

Cada vez más los estudiantes aprenden de diversas formas entre ellas el uso de nuevas tecnologías como las TIC’s a diferencias de los antiguos métodos tradicionales en donde el profesor tomaba el rol como agente activo mientras que el estudiante como rol pasivo. una transformación en el ámbito educativo, donde el uso de nuevas tecnologías ha permitido a los estudiantes asumir un papel más proactivo, en contraposición al modelo tradicional que priorizaba

la enseñanza unidireccional. Esta evolución favorece un aprendizaje más interactivo y significativo, adaptado a las necesidades y estilos de los estudiantes del siglo XXI.

Si bien es cierto que el resolver problemas se asocia en el área de la lógica- matemática, para Polya, citado por Rodríguez (2020) define la resolución de problemas como “una cuestión de habilidad práctica, para lo cual se debe ejercitar al estudiante, la tarea del docente consistirá en proporcionarle el mayor número de ocasiones de imitación y práctica, fortaleciendo así las competencias necesarias para solucionar asertivamente situaciones matemáticas” (p. 47).

Interpretación al autor indica que el aprendizaje de habilidades prácticas, especialmente en matemáticas, requiere que los estudiantes sean ejercitados y expuestos a diversas situaciones donde puedan imitar y practicar. El rol del docente es crucial, ya que debe crear múltiples oportunidades para que los estudiantes se enfrenten a problemas matemáticos y puedan aplicar lo aprendido.

Dimensión: Socialización

El proceso de socialización para el aprendizaje humano se establecen conceptos tales como: sistema de actividad como aquel que reúne metas, instrumentos y entornos, sistemas culturales a los cuales se les atribuye las funciones de desarrollo de marcos de conocimiento, la adquisición de valores y forma de conducta, papeles sociales, cultura y prácticas de socialización. Además, la formación del sujeto envuelve criterios relacionados en acciones conducentes a los fines, técnicas y contextos en la cual se le asignan funciones inherentes a los saberes, valoración, maneras de comportarse en el contexto en el cual se desenvuelve.

Según lo señalado por Peiró (2020) “la socialización es un determinado proceso en el cual un individuo, relacionándose con otros, aprende y desarrolla una serie de capacidades para conseguir una participación exitosa dentro de la sociedad”. (p. 34). Esto nos dice que la socialización es un proceso fundamental en el desarrollo de los individuos a través de la interacción con otros, lo que da la capacidad de aprender normas sociales, habilidades de comunicación valores y roles que permiten participar de manera exitosa en la sociedad.

En este sentido la labor del debe ser de reflexión, de conocimiento por de cada uno de sus estudiantes, de manera que le permita crear ambientes lúdicos y experiencias gamificadas, con el objetivo de generar espacios colaborativos, tratando de “optimizar los canales de comunicación, la construcción de discursos coherentes y argumentativos se desarrolla con mayor intensidad. Habilidades como la negociación, la comparación y la socialización se convierten en herramientas permanentes dentro del aula para llegar a los objetivos propuestos”. (Peña, 2020, p. 21).

La socialización del docente está dada en primer lugar sobre el papel de las tendencias espontaneas de escolarización y manipulación de prácticas pedagógicas debido a la forma natural con la que se plantea los procesos de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, se da frente a la posición psicoanalítica por diferentes autores los cuales plantean en forma general que la socialización del docente está relacionada con las experiencias individuales de la primera infancia.

El estudiante a medida que adquiere más competencias comunicativas, le permitirá experimentar diferentes y nuevas instancias de aprendizaje, en este sentido la gamificación ofrece una variedad de opciones que pueden otorgar estas experiencias a los estudiantes, como por ejemplo el trabajo en equipo, o trabajo colaborativo, que permite desarrollar y fomentar la comunicación entre pares.

La socialización del docente está dada en primer lugar sobre el papel de las tendencias espontaneas de escolarización y manipulación de prácticas pedagógicas debido a la forma natural con la que se plantea los procesos de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, se da frente a la posición psicoanalítica por diferentes autores los cuales plantean en forma general que la socialización del docente está relacionada con las experiencias individuales de la primera infancia.

Indicadores de la dimensión socialización

a. Comunicación entre compañeros dirimir diferencias de opiniones

La comunicación es un proceso que ocurre entre los miembros de la sociedad y se lleva a cabo a través de diversos medios sociales. Facilita la interacción recíproca entre los individuos en el contexto de acciones conjuntas y contribuye a la difusión de la convivencia, así como de prácticas, ideas, actitudes y la satisfacción de necesidades emocionales. Este proceso es esencial para establecer formas de comunicación tanto afectivas como intrínsecas (Morales, 2018).

En este contexto, Mosquera y Salazar (2021) describen la comunicación como "un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan a lo largo de la vida, con el objetivo de participar de manera eficiente y hábil en todas las áreas de la comunicación y la sociedad humana" (p. 150). Esto implica que estas habilidades se basan en la capacidad de utilizar el lenguaje para lograr una comunicación efectiva con los demás.

Casteblanco et al. (2019) indican que “se hace relación a la capacidad que tiene el individuo para construir nuevos conocimientos a partir de sus experiencias, comportamientos y formas de relación con los otros” (p. 19). Esto sugiere que las habilidades comunicativas están

estrechamente relacionadas con la capacidad de una persona para generar y compartir conocimientos con los demás. Es importante resaltar que estas habilidades representan un eje transversal en la mejora de los centros educativos y en la calidad de vida de los estudiantes.

En este orden y dirección, los foros de discusión tienen como propósito suscitar el debate sin necesidad de agotar los contenidos que se están tratando. En los entornos virtuales, una de las principales funciones es suministrar, guiar, orientar y facilitar aprendizajes a los educandos y docentes en la cual puedan indagar, adecuadamente, fuentes de información verificables y científicas. Esto beneficia el desarrollo del autoaprendizaje en los estudiantes en el trayecto de su formación académica y centra al educador como facilitador en la consecución de los aprendizajes.

En un estudio realizado por Aguilar (2020) señala que los foros de discusión en la educación virtual benefician, de una manera significativa, las capacidades de los distintos componentes cognoscitivos, metacognitivos y procesos dialógicos que inciden en el pensamiento crítico de los alumnos. Significa que por medio de los foros de discusión se beneficia el aprendizaje en los diversos conocimientos del estudiante, especialmente en la inteligencia, compartir saberes, comunicación para potenciar sus habilidades y destrezas.

b. Establecer normas, reglas y estrategias

Los juegos poseen una organización estructurada con interacciones complejas en las que se incluye un contexto, unos jugadores, objetos, metas, reglas, condiciones y un reto. Al respecto, Peña (2020) señala que los juegos poseen una organización estructurada que involucra diferentes elementos los que presentan un reto, que es una dificultad y desafío que los jugadores deben superar para alcanzar metas, estos elementos exigen reglas y estrategias que son parte fundamental de la dinámica del juego.

En ese sentido, de acuerdo con Martínez y Ríos (2019) plantean que las normas en el uso de la gamificación son principios generales que establecen los comportamientos aceptados y esperados dentro del sistema gamificado. A través de las normas, se fomenta un ambiente respetuoso y colaborativo, asegurando que todos los participantes comprendan las expectativas. Asimismo, las reglas definen cómo se desarrolla el juego y son esenciales para guiar las acciones dentro de la gamificación. Establecen los límites del juego, los objetivos a alcanzar y los medios permitidos para lograr esos objetivos

De igual manera, la implementación de estrategias en el uso de la gamificación es esencial para asegurar que su implementación sea justa, motivadora y alineada con los objetivos educativos o laborales. Un buen diseño debe equilibrar el reto con las habilidades del participante,

ofrecer recompensas significativas y permitir que los usuarios comprendan claramente lo que se espera de ellos. Esto no solo mejora la motivación, sino que también contribuye a un aprendizaje o rendimiento más efectivo.

Para los estudiantes que están inmersos en una era donde las tecnologías están a su alcance con tan sólo un click, desde cualquier dispositivo móvil o electrónico, de acuerdo con Castellón y Jaramillo (2012), citado por Ortiz-Colón et al. (2018):

> Es muy importante que haya una relación controlada entre los retos que se muestran a los alumnos y la capacidad de estos para llevarlos a cabo, pues si un reto es demasiado fácil, provocará aburrimiento en el alumno, mientras que un reto inalcanzable supondrá la frustración, concluyendo ambas opciones en una pérdida de motivación por el aprendizaje (p. 5).

Los autores, antes citado, plantean la importancia de mantener un equilibrio adecuado entre la dificultad de los retos académicos que se presentan a los estudiantes y sus habilidades para enfrentarlos. Si los desafíos son demasiado sencillos, los alumnos pueden aburrirse y perder interés. En cambio, si los desafíos son demasiado difíciles y parecen inalcanzables, los estudiantes pueden sentirse frustrados, lo que también conduce a una disminución en su motivación. Un ejemplo de juego gamificado, lo exponen Villatustre (2015), citado por Ortiz-Colón et al. (2018), donde las primeras autoras, plantearon un juego de simulación social del tipo cuantitativo, cuyo objetivo de los estudiantes era diseñar de forma colaborativa un plan de intervención que se desarrolló de manera sostenible en un contexto rural, esto provocó buenos resultados en el nivel de satisfacciones y la motivación de los estudiantes, a partir de la utilización de las mecánicas de juego (misión, reglas, puntos, desafíos), en el proyecto solicitado.

Variable: Proceso de aprendizaje

El aprendizaje es un proceso por el cual se adquiere e internaliza un conocimiento como resultado de la experiencia, es un proceso de vital importancia para el ser humano, puesto que de aquí se desarrollará su conducta y el desarrollo cognitivo. El objetivo de este proceso es que el individuo adquiera una serie de saberes: conocimientos habilidades competencias Destrezas y valores Los cuales a su vez son elementos esenciales para la adquisición del aprendizaje. Sánchez, citado por Morocho (2022) refleja:

> El aprendizaje es un proceso de naturaleza extremadamente compleja, cuya esencia es la adquisición de un nuevo conocimiento, habilidad o capacidad y este debe poder manifestarse en un tiempo futuro y contribuir, además, a la solución de problemas

concretos, incluso diferentes en su esencia a los que motivaron inicialmente el desarrollo del conocimiento, habilidad o capacidad (p. 26).

El aprendizaje se puede obtener a través de diferentes metodologías, como por ejemplo aprendizaje basado en proyectos, Aprendizaje cooperativo, aprendizaje Basado en el pensamiento crítico, aprendizaje basado en juegos, entre otros. Estos fomentan el desarrollo del individuo, la creatividad, la resolución de problemas, el pensamiento lógico y crítico, etc. El docente debe incorporar en su planificación metodologías y técnicas de aprendizaje que sean innovadoras y que motiven a sus estudiantes, siempre teniendo en cuenta la realidad de cada uno de ellos.

Según Gómez et al. (2019) el aprendizaje se basa en la tarea docente que incluye la autoevaluación, es decir, la realización de ejercicios críticos y autocríticos en su práctica, en donde no solo se evalúa al estudiante, sino también al docente, demostrar el dinamismo por el cambio de metodología, mediación, eficiente de la atención y reconstrucción de la profesión. Ser el que escucha las necesidades y expresiones de los estudiantes, poseer la convicción que en el aula es donde se necesita mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, generando mejores condiciones para la satisfacción de los educandos.

Por ello, el rol del docente siempre será esencial al momento de crear sus clases y actividades, también lo será en el desarrollo del entorno que ofrece en su salón de clases. En el pensamiento de Peña (2020) marca que: “generar un ambiente flexible y lúdico para el aprendizaje, favorece la apertura de canales de comunicación más efectivos y confiables” (p. 21). Es decir, al crear un entorno en que los estudiantes se sientan seguros y cómodos puede hacer que el proceso de aprendizaje sea más atractivo y motivador lo que facilita la adquisición de conocimientos y habilidades.

Por consiguiente, el aprendizaje se funda en la relación del conocimiento obtenido anticipadamente unida con la reciente información, con la finalidad de lograr actuales significados en un determinado contenido, esto significa que alcanzar la instrucción de manera demostrativa la agudeza inédita se adecua de manera fácil a las estructuras de la razón existentes en los estudiantes; ayudando a despejar distintas incógnitas que se han generado en el transcurso del aprendizaje escolar.

Desarrollo de las dimensiones de la variable proceso de aprendizaje

Dimensión: Adquisición de Información

La adquisición es un proceso que consiste en incorporar nueva información, procesarla, y fijarla en la memoria a largo plazo. Como si se guardará información en una carpeta la cual esté

siempre disponible para utilizarla nuevamente. La adquisición de información es parte del proceso de aprendizaje, y el recurso que se utiliza para llevar a cabo este proceso es la memoria. Aprender significa adquirir información, la cual se utiliza para enfrentar la vida, y la memoria es el proceso de retener esa información para luego utilizarla cada vez que se necesita.

Por su parte, Poveda-Pineda y Cifuentes-Medina (2020) plantean que la adquisición de información es un proceso clave en el aprendizaje, dado que implica cómo los estudiantes obtienen, procesan y asimilan nuevos conocimientos. Este proceso va más allá de la simple acumulación de datos, ya que se basa en estrategias cognitivas y pedagógicas que permiten una mejor comprensión, retención y aplicación de la información en contextos diversos. A continuación, se exploran aspectos fundamentales que influyen en la adquisición de información en el aprendizaje de los estudiantes.

En relación con el aprendizaje, este es un proceso que se desarrolla paulatinamente en el tiempo, y para que se genere un aprendizaje significativo, los conocimientos se deben unir a las experiencias ya vividas, o conocimientos previos. Beardsley (2020) refleja: “significa que se logra una mejor adquisición cuándo los vínculos con las redes de conocimientos anteriores son más abundantes”. (parr. 2). Es decir, cuanto más una nueva información se vincula o relaciona con lo que ya se conoce, más fácil es para la persona comprender y retener ese nuevo conocimiento.

Por consiguiente, la adquisición de información es la primera etapa en el proceso de aprendizaje de un estudiante. El docente presenta el conocimiento y el estudiante se enfrenta a él por primera vez, y de esta manera comienza el proceso, ya que debe adquirir ese conocimiento para luego procesarlo y finalmente guardarlo en su memoria. Este aspecto debe ser considerado por el docente a la hora de planear una unidad o cualquier actividad, aun si se incluye la gamificación.

Indicadores de la dimensión adquisición de la información

a. Diagnóstico de los estilos de aprendizaje del curso

Los estilos de aprendizaje, según Guerrero (2023) se pueden definir como “aquellos rasgos afectivos, cognitivos y fisiológicos que sirven de indicadores de cómo los estudiantes responden a la manera en que se les presentan los contenidos” (p. 45). Esto refiere a los diversos aspectos personales que influyen en cómo los estudiantes reaccionan al modo en que se les presentan los contenidos educativos, entre ellos: rasgos afectivos, rasgos cognitivos y rasgos fisiológicos.

El diagnóstico de los estilos de aprendizaje de un curso consiste en identificar las preferencias y características individuales que los estudiantes emplean para procesar y adquirir conocimientos. Reconocer estos estilos permite ajustar las estrategias pedagógicas para maximizar el aprendizaje. implica identificar cómo cada estudiante prefiere procesar y adquirir conocimientos, es decir, las formas en que cada uno aprende de manera más eficaz. Al comprender estas preferencias individuales, el docente puede adaptar sus métodos de enseñanza para satisfacer mejor las necesidades de cada estudiante.

Existen varios modelos los cuales describen distintos estilos de aprendizaje, los cinco modelos más significativos hoy en día son el modelo de Kolb, modelo de PNL, modelo De los hemisferios cerebrales, modelo De felder y Silverman y el modelo de inteligencias múltiples. Estos modelos entregan una guía para saber si el estudiante posee elementos solo de uno, o de varios estilos de aprendizaje.

Las escuelas son las educadoras diferenciales quiénes están a cargo de esta evaluación, son las especialistas en el tema y deben realizar un trabajo colaborativo con los demás docentes del establecimiento, por lo tanto, la comunicación debe ser fluida para que todos los actores puedan trabajar en conjunto por la fluidez del proceso de aprendizaje. es muy necesario que cada docente conozca a sus estudiantes, esto quiere decir, Saber el estilo de aprendizaje de los estudiantes en forma individual como grupal, de esta manera podrá elegir actividades acordes a los ritmos de cada uno de los estudiantes y que a su vez incrementen la motivación por el aprendizaje

b. Planificación de unidades de aprendizaje

La planificación es una herramienta fundamental para el docente, le permite organizar las unidades didácticas, objetivos, contenidos y actividades, tomando en cuenta metodologías, técnicas y herramientas que le permitirán entregar los conocimientos a los estudiantes. Permite organizar los tiempos en los cuales efectuará cada actividad Incluso el cómo y cuándo evaluará los conocimientos entregados. (Campos, 2019). Esta planificación podrá ser modificada si así se requiere y permitirá la toma de decisiones en los momentos de mayor dificultad.

Por consiguiente, la planificación está constituida por una serie de etapas que se encuentran metódicamente distribuidas con el fin de obtener las metas y objetivos planeados en la institución. Al mismo tiempo, busca que la educación más segura y eficaz para responder a la tácticas y metas de acuerdo con los intereses y necesidades de los educandos y los estándares de una sociedad. Es relevante acotar que los pasos que se siguen en la planificación no obedecen

a un formulario, al contrario, va a depender de las características de los integrantes de la institución y del contexto en cual se encuentra anclada.

Por tanto, el docente es el principal actor al momento de planificar, debe ser un conocedor de su entorno, debe conocer a sus estudiantes en todas sus dimensiones, y desde ese punto, Clemente (2019) indica que: “diseñar planeaciones con base en las necesidades detectadas, así como establecer mediaciones entre el contenido y la manera en la cual el estudiante aprende”. (p. 14). Siempre tiene en cuenta las necesidades y desafíos de sus estudiantes y de su entorno educativo. De acuerdo con el autor antes mencionado, el docente como ejecutor principal de la planificación debe cumplir con ciertos elementos:

> a) Identifica los conocimientos previos y necesidades de formación de los estudiantes, y desarrolla estrategias para avanzar a partir de ellas; b) Diseña planes de trabajo basados en proyectos e investigaciones disciplinarios e interdisciplinarios orientados al desarrollo de competencias; c) Diseña y utiliza en el salón de clases materiales apropiados para el desarrollo de competencias y d) Contextualiza los contenidos de un plan de estudios en la vida cotidiana de los estudiantes y la realidad social de la comunidad a la que pertenecen. (p. 56).

Interpretando al autor que se Viena planteando, el docente desempeña un papel fundamental en el proceso de enseñanza al ser responsable de la planificación y ejecución de estrategias educativas que promuevan un aprendizaje significativo. Identificar los conocimientos previos y las necesidades formativas de los estudiantes, diseñar planes de trabajo basados en proyectos, utilizar materiales adecuados y contextualizar los contenidos en la vida cotidiana son elementos clave que permiten a los docentes adaptar su enseñanza de manera efectiva.

Se puede concluir que la planificación de las unidades de aprendizaje serán la guía que ayudará a que el estudiante logre un aprendizaje significativo con ayuda del docente a cargo, el cual con la ayuda de la innovación podrá motivar a los estudiantes, con la planificación estratégica de unidades que logren motivar a cada uno de sus de ellos. Uno de los elementos que otorgan buenos resultados a la hora de elevar y mantener la motivación de los educandos es la gamificación. Estrategia que brindará excelentes resultados si se planifica correctamente.

Dimensión: Comprensión de la Información

Meneses señala que es indispensable conocer el proceso de la atención y sus mecanismos neuronales para entender los procesos de aprendizaje, memoria y adquisición del conocimiento. En el pensamiento de Meneses (2018) plantea que “la atención es el mecanismo cerebral que se requiere para ser consciente de algo y es lo que dirige a la comprensión”. (p.

213). Es decir, la atención es el proceso mental que permite al cerebro centrarse en un estímulo o información específica, siendo fundamental para que sea conscientes de esa información. Este mecanismo actúa como una especie de filtro que selecciona lo que se percibe y se procesa.

Al mismo tiempo, el autor antes mencionado reseña que hoy se afirma que la neurociencia ha enseñado que la atención no es, como hasta hace poco se pensaba un mecanismo cerebral único, sino que hay atenciones diferentes, que implican procesos cerebrales diversificados: hay una atención base, otra orientativa, una ejecutiva y, por último, una atención inconsciente, virtual, global y en la medida que sea de interés del individuo la actividad que se realiza, de esto depende el interés que manifieste para lograr una real comprensión lo que lleva al aprendizaje.

Por su parte, Hernández et al. (2018) refieren que en la comprensión se la información en el aprendizaje a través de juegos fomenta la participación de los estudiantes y la creación de una comunidad de aprendizaje, brindándoles la oportunidad de experimentar y cometer errores en un entorno acogedor. Además, los alumnos pueden interactuar con diversas sensaciones que mantienen su motivación alta. Hay evidencia que sugiere que los estudiantes inmersos en entornos gamificados logran un aprendizaje superior, así como un aumento en su motivación y compromiso, tanto en educación primaria como en preparatoria.

En efecto, la comprensión de la información es el proceso en que el cerebro se va modificando de acuerdo con los aprendizajes y de los cambios que éstos provocan en su cerebro y esto a su vez cambia constantemente su conducta y su pensamiento. En la medida que haya una atención consciente, acompañados de motivación las que despierten el interés del alumno, para posterior llegar a la comprensión necesaria para lograr el aprendizaje.

Indicadores de la dimensión comprensión de la información

a. Proceso formativo

Meneses menciona que el ser humano es una máquina de aprender constante, desde el nacimiento hasta la muerte; su conocimiento consciente en el mundo se expande con el proceso permanente de clasificar y subclasificar. Al respecto, Menese (2018) reseña que “a través de todos los aprendizajes y de los cambios que éstos provocan en su cerebro el ser humano cambia constantemente su conducta y su pensamiento” (p. 213).

Según lo señalado, el proceso formativo es la capacidad innata para aprender y adaptarse a su entorno a lo largo de la vida, a medida que se aprende el cerebro experimenta cambios físicos y químicos que influyen en nuestra conducta y pensamiento. Landaeta (2019), expone que existe una serie de etapas y acciones que un individuo atraviesa para adquirir

conocimientos, habilidades y actitudes. Este proceso es continuo y se caracteriza por la interacción entre el estudiante, el contenido y el contexto educativo.

En efecto, el proceso formativo se refiere al conjunto de actividades y experiencias que contribuyen al desarrollo, adquisición de conocimientos y habilidades. Es un camino de aprendizaje continuo, enfocado en aspectos teóricos, prácticos y emocionales formando personas capaces de enfrentar distintos desafíos de la vida.

Por ello, dentro del aprendizaje se centra en cómo los estudiantes adquieren, procesan y aplican la información a través de diversas etapas y estrategias educativas. Este proceso implica varias dimensiones clave: a) Adquisición de Conocimientos: En esta etapa, los estudiantes reciben información nueva a través de diferentes fuentes, como lecturas, conferencias o actividades prácticas; b) Procesamiento Cognitivo: Aquí, los estudiantes organizan y relacionan la nueva información con sus conocimientos previos; c) Reflexión y Análisis: Los estudiantes reflexionan sobre la información, analizan su significado y evalúan su relevancia, y d) Aprendizaje Colaborativo: Interactuar con otros estudiantes fomenta el intercambio de ideas y perspectivas, enriqueciendo la comprensión a través de la discusión y el debate.(Landaeta, 2019).

En efecto, el proceso formativo es crucial porque no solo se centra en la memorización de información, sino en el desarrollo de habilidades críticas y analíticas. Esto ayuda a los estudiantes a convertirse en aprendices autónomos y a desarrollar competencias que son esenciales en su vida académica y profesional.

b. Observación del desempeño

Aravena señala en su libro titulado Remirando nuestro instrumento de observación. **‘‘**Un buen instrumento de observación de aula posee focos definidos. Estos focos podrían ser: tipo de aprendizaje de los y las estudiantes, interacción entre estudiantes, calidad de las actividades de aprendizaje” (Aravena, 2024, p.7).

De acuerdo con lo señalado por Aravena, los docentes al tener focos definidos pueden evaluar de manera más integral el desempeño de los estudiantes y la efectividad de la estrategia de enseñanza, además permite identificar áreas de mejora y tomar decisiones para optimizar el proceso de aprendizaje en el aula.

Por ello, Mercado-Elgueta et al. (2018) plantean que en la observación del desempeño “tiene significativas repercusiones en la práctica educativa. Los educadores tienen la oportunidad de promover el uso de estrategias de aprendizaje eficaces en el aula, ofreciendo orientación y apoyo a sus alumnos” (p. 4). Por ejemplo, la aplicación de técnicas de enseñanza claras y

estructuradas, como el modelado y la práctica guiada, puede facilitar que los estudiantes adquieran y empleen estrategias de aprendizaje de manera más eficiente.

En la observación de desempeño se consideran aspectos a medir tomando en consideración, los objetivos y metas a evaluar, la efectividad en la ejecución de tareas, habilidades, competencias, actitud, comportamiento, desarrollo y aprendizaje entre otras. La observación de desempeño debe ser objetiva, justa y basada en evidencias, brindando retroalimentación constructiva para establecer planes de mejora en el aprendizaje si es necesario.

Por consiguiente., la observación del desempeño académico es un proceso fundamental que impacta significativamente la práctica educativa en la cual los educadores tienen la oportunidad de implementar estrategias de aprendizaje efectivas al ofrecer apoyo y orientación a los estudiantes. Técnicas de enseñanza bien definidas, como el modelado y la práctica guiada, pueden mejorar la adquisición y aplicación de estrategias de aprendizaje.

Dimensión: Aplicación práctica

La manera de saber de si un estudiante aprende es que este aplica los conocimientos en una situación en particular, por ejemplo, si un estudiante en una clase de matemática le enseñan porcentaje y lo aplica en la compra de un artículo electrónico en una tienda donde se le aplica una cierta cantidad de porcentaje (x%) de descuento él sabrá el precio final que valdrá dicho aparato. Es decir, la manera en que se puede medir los conocimientos es por medio de la evaluación de los objetivos de aprendizaje. Esto a su vez indica qué tan importante es para el educando haber aprendido los conocimientos.

De acuerdo con Pérez (2021), plantea que la aplicación práctica del aprendizaje es fundamental para que los estudiantes consoliden los conocimientos teóricos adquiridos y los apliquen en situaciones reales o simuladas. Este enfoque promueve un aprendizaje más profundo, significativo y duradero, dado que los estudiantes no solo memorizan información, sino que también desarrollan habilidades prácticas que les permiten resolver problemas, tomar decisiones y adaptarse a diferentes contextos.

En este sentido, Tyler citado por Sandoval et al. (2022) indica que la evaluación no se asocia a concepto de medición, sino que al discernimiento que permite si lo aprendido por el estudiante es reflejado en su comportamiento o conducta y que además concuerde con los objetivos vinculados a los aprendizajes en un curriculum. Esto quiere decir que dependiendo del contexto y situación en que se encuentre el alumnado, el profesor debe ser capaz de identificar, de aplicar los instrumentos necesarios para evaluar a cada estudiante. El docente les entrega los contenidos necesarios para el deseado aprendizaje.

Por otra parte, la retroalimentación toma relevancia en el modelo pedagógico tecnológico, puesto que allí en ambientes virtuales es donde los estudiantes construyen conocimiento para adquirir el aprendizaje esperado, permitiendo entregar información esencial al estudiante y su desempeño durante su proceso de aprendizaje, haciendo que éste mejore sus debilidades para así fortalecerlas.

Castro y Moraga (2020) señalan que el rol que cumple el docente en esta instancia es fundamental, puesto que se puede ver reflejado en ambiente virtuales de aprendizaje donde actúa como facilitador y mediador por ejemplo en foros de discusión y debate, donde el alumnado discute puntos de vista, expresan y comparten ideas, lo que generan nuevos conocimientos y resultan aprendizajes significativos.

Indicadores de la dimensión aplicación práctica

a. Evaluación de los objetivos

De acuerdo con la aplicación práctica, la manera en que se puede medir los conocimientos es por medio de la evaluación de los objetivos de aprendizaje. Con respecto a la evaluación de los objetivos es importante comprender en qué consiste el concepto de evaluación de objetivos, definiendo cada uno de ellos. Esto significa que, para medir los conocimientos adquiridos por los estudiantes, es necesario evaluar si han logrado los objetivos específicos planteados al inicio del proceso de enseñanza.

Para profundizar la palabra evaluación, según Sandoval et al. (2022), lo definen como. “una acción connatural al ser humano que hacemos permanentemente para valorar los hechos que suceden en nuestro alrededor y tomar decisiones en nuestra vida”. (p. 49). Es decir, el proceso continuo de evaluar los acontecimientos que ocurren en su entorno para poder tomar decisiones. Esto implica que las personas, de manera natural y constante, analizan los hechos, los interpretan y los valoran con el fin de orientar sus acciones en la vida cotidiana.

Por otra parte, Castro y Moraga (2020) expresan como “un proceso continuo que se desarrolla de forma planificada y sistemática con el fin de emitir juicios que permitan mejorar los aprendizajes de los estudiantes, así como la calidad de la enseñanza” (p. 4). En otras palabras, la evaluación educativa es un proceso continuo, es decir, no se limita a momentos específicos, sino que ocurre de manera constante a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Este proceso se caracteriza por ser planificado y sistemático, lo que implica que no se realiza de manera improvisada, sino que sigue un plan y una estructura predefinidos para garantizar su eficacia.

Dentro de lo mismo, Ministerio de Educación (MINEDUC, 2018), citada por Sandoval et al. (2022) señalan que la evaluación es “inherente a la práctica pedagógica de los docentes, pues permite información relevante del proceso enseñanza y aprendizaje, que es útil para que el alumnado pueda lograr los objetivos de aprendizaje definidos en el Currículum Nacional”. (p. 58). Esto significa que un elemento inherente a la práctica pedagógica de los docentes, lo que significa que forma parte esencial de su labor educativa. A través de la evaluación, los docentes obtienen información relevante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El concepto de objetivos se puede definir como metas que se quieren lograr alcanzar al terminar el proceso de aprendizaje, facilitando la planificación y el diseño curricular a los estudiantes. El propósito de los objetivos de aprendizaje es indicar cómo los educandos quieren aprender, esto se puede organizar de varias formas una de las más conocidas en importante es la taxonomía de B. Bloom o la taxonomía de los objetivos de procesos de aprendizaje.

De acuerdo con las definiciones expuestas anteriormente. La evaluación de los objetivos no es más que medir las metas que se requieren para que el estudiante adquiera los conocimientos necesarios para alcanzar el aprendizaje. que dependerá del contexto situacional en que se requiera su aplicación.

b. Análisis los datos

El análisis de los datos es una distinción clave entre la finalidad y la función de la evaluación en el ámbito educativo. La finalidad de la evaluación se refiere a su propósito desde una perspectiva disciplinaria: el por qué y el para qué de la evaluación según los especialistas que trabajan en la teoría y el desarrollo del campo. En este sentido, la finalidad está relacionada con el conocimiento académico y profesional sobre la evaluación, es decir, con sus fundamentos, teorías y métodos establecidos por la comunidad experta.

No obstante, independiente del criterio utilizado, Arribas (2017) citado por Sandoval et al. (2022), expresan que uno de los aspectos importantes es la recolección de información, que permite obtener datos sobre los logros de los aprendizajes que se deseen ser evaluados. un aspecto fundamental en el proceso de evaluación es la recolección de información. Esto implica la obtención de datos que proporcionen una visión clara sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes. En otras palabras, la recopilación de información permite medir y analizar si los objetivos educativos planteados se están alcanzando.

Por otra parte, Arribas (2017) citado por Sandoval et al. (2022), diferencian los conceptos de instrumentos y evaluación de la siguiente manera:

> El primero, hace referencia al proceso de recogida y tratamiento de la información necesaria para evidenciar el aprendizaje evaluado. El segundo se refiere al juicio sobre la constatación del aprendizaje (u otro objeto del campo educativo) a partir de la información recolectada por los instrumentos, procesada y analizada. (p. 66).

Interpretando al autor, indica que esta primera etapa implica la recopilación de datos necesarios para demostrar o evidenciar el aprendizaje de los estudiantes. Aquí se refiere a la obtención de información relevante mediante diferentes instrumentos de evaluación (como pruebas, observaciones o cuestionarios), con el propósito de tener evidencia objetiva sobre el progreso del estudiante.

El proceso de evaluación educativa abarca tanto la finalidad como la función de la evaluación, diferenciando entre los propósitos teóricos definidos por los especialistas y el uso práctico que los diversos actores educativos le otorgan. Un aspecto crucial en este proceso es la recolección de información, ya que permite obtener datos claros y objetivos sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes. A través de instrumentos de evaluación adecuados, como pruebas y observaciones, se recopilan y tratan los datos necesarios para evidenciar el progreso. Posteriormente, se realiza un análisis de esta información que permite emitir un juicio sobre si los objetivos educativos han sido alcanzados. Así, la evaluación no solo mide el rendimiento, sino que se convierte en una herramienta fundamental para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

c. Retroalimentación de contenidos

La retroalimentación en el aprendizaje se define como un conjunto de acciones en las que el docente aplica métodos y estrategias durante su interacción con los estudiantes. Su objetivo es influir de manera positiva en la construcción del conocimiento de los alumnos en educación básica. Por otro lado, la formación cooperativa se enfoca en las interacciones en las que los estudiantes combinan intereses y habilidades para lograr los objetivos establecidos. De esta manera, se busca establecer bases sólidas en el aprendizaje de los educandos. Para Castro y Moraga (2020) lo definen como:

> Una acción permanente, continua, ligada al proceso de evaluación y, en este contexto, es formativa, es alentadora, motivante, crea confianza, pues el estudiante va construyendo su aprendizaje a partir de sus propios conocimientos, ampliándose y fortaleciéndose con los aportes del docente. (p.19).

El enunciado describe la retroalimentación como una acción que es permanente y continua, lo que implica que no se limita a momentos específicos, sino que está integrada de

manera constante en el proceso de evaluación. Este enfoque formativo es esencial en la educación, ya que no solo mide el rendimiento del estudiante, sino que también se utiliza para fomentar el aprendizaje y el desarrollo.

Además, se destaca que esta retroalimentación es alentadora y motivante. Esto sugiere que, al recibir comentarios constructivos y apoyo del docente, los estudiantes se sienten más seguros y motivados para explorar y profundizar en su aprendizaje. La creación de un ambiente de confianza es crucial, dado que permite que los estudiantes se sientan cómodos al compartir sus ideas y hacer preguntas, lo que contribuye a un aprendizaje más efectivo.

La retroalimentación se da en ambiente virtuales ya que promueve el aprendizaje significativo, dentro de esto, Castro y Mora (2020) expresan que no solo debe informar al estudiante de cuáles fueron sus resultados en una evaluación, sino también que guiarlo hacia donde debe llegar, mostrarle sus fortalezas y debilidades y dar las instrucciones para indicarle de cómo debe mejorar para alcanzar los resultados de aprendizaje. Lo antes mencionado en el párrafo corresponde a una retroalimentación efectiva.

Alvarado (2014) citado por Castro y Mora (2020), para que la retroalimentación esté completa y sea efectiva, el docente online debe incluir 3 puntos al momento de mencionar el mensaje: “a) Feed Up: (¿Dónde debe llegar el estudiante? ¿Cuál es la meta?); b) Feed Back: (¿Cómo se está desempeñando el estudiante? ¿Dónde se encuentra?) y c) Feed Forward (¿Cómo se debe seguir? ¿Qué debe hacer a continuación? ¿Qué apoyo necesitará?)”. (p. 15).

En conjunto, estas tres dimensiones de retroalimentación Feed Up, Feed Back y Feed Forward forman un ciclo integral que guía a los estudiantes a través de su proceso de aprendizaje, desde la definición de metas hasta la evaluación de su desempeño actual y la planificación de acciones futuras. Este enfoque ayuda a los alumnos a tener una comprensión más clara de su propio aprendizaje y a desarrollar estrategias para avanzar en su educación.

Tomando en cuenta la definición planteada por los autores para que se logre el aprendizaje en los contenidos de manera sólida, Ross (2014) citado por Castro y Moraga (2020), indican que la retroalimentación es la estructura fundamental para la construcción de conocimiento, además menciona principios básicos: motivación, asertividad el contenido de los mensaje, presentar sugerencias o propuestas, dirección de los mensajes y trato con el estudiante, esto es para que la retroalimentación sea efectiva y emplea cinco elementos a modo de sugerencia en ambientes virtuales donde el educando crea nuevos conocimientos y aprende significativamente.

Definición de conceptos.

Comunicación: “Es el proceso mediante el cual transmitimos y recibimos datos, ideas, opiniones y actitudes para lograr comprensión y acción” (Petrone, 2021, p.188).

Creatividad: “La creatividad es cualquier acto, idea o producto que cambia un campo ya existente, o que transforma un campo ya existente en uno nuevo**” (**Csikszenmihalyi, 1996, citado por Nieva et al., 2021, p.3)**.**

Desempeño: “Acto y la consecuencia de cumplir una obligación, realizar una actividad o dedicarse a una tarea” (Pérez & Merino, 2021, citado por Rubiano & Martínez, 2024, p.2).

Gamificación: “Método de aprendizaje que emplea los recursos de los juegos en el ámbito educativo, con el fin de obtener más desempeño y mejores resultados en las competencias de los estudiantes y fortalecer sus habilidades cognitivas y motoras, entre otras” (Cortés & Murcia, 2019, p.52).

Herramientas tecnológicas: “Son gestores que permiten crear, organizar y publicar documentos de forma colaborativa. Los sistemas de gestión de contenidos están formados por un conjunto de aplicaciones Web, que, de un modo similar a un portal, operan tanto en Internet como en una intranet” (Morán et al., 2021, p.6).

Motivación: “Proceso autoenergético de la persona que ejerce una atracción hacia un objetivo que supone una acción por parte del sujeto y permite aceptar el esfuerzo requerido para conseguirlo. La motivación está compuesta de necesidades, deseos, tensiones, incomodidades y expectativas” (Batista et al., citado por Herrera & Zamora, 2014, p.126).

Proceso de Aprendizaje: “Conjunto de etapas o fases, operaciones mentales o actividades que lleva a cabo el estudiante para la adquisición, asimilación e interiorización de conocimientos, destrezas y actitudes” (Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica [UNED], s.f., p.65).

Proceso de Enseñanza: “Conjunto de acciones que, siguiendo determinados principios y métodos, están desarrolladas por un facilitador (docente, otra persona o un recurso) para conseguir un resultado en un tercero (discente, grupo-clase), explicitado en forma de objetivos o metas de aprendizaje” (Universidad de Murcia, s.f., p.4).

Retroalimentación: “Es la información que se refiere a cuánto éxito ha alcanzado un estudiante en la ejecución o desempeño de una tarea académica. Permite que identifique sus logros, así como aquellos aspectos en los que necesita mejorar, en relación con un determinado objetivo de aprendizaje” (Valdivia, 2014, p.1).

MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se detallan los pasos y metodología utilizados para llevar a cabo

esta investigación. Dentro de este apartado se mencionan el enfoque, tipo y diseño de la investigación, se detalla la población y muestra, la operacionalización de la variable y se mencionan las técnicas e instrumentos de recolección de datos, adicionando la validez del instrumento y finalmente el procedimiento y análisis de datos.

Enfoque de la investigación

En la actual indagación se utilizó el enfoque cuantitativo, según Hernández et al., citado por Hurtado y Talavera (2020) el enfoque cuantitativo como: “la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías” (p. 112). Esto quiere decir que estuvo centrado en la medición, la explicación y la búsqueda de patrones generales, y aquellas conclusiones que se pueden expresar de manera exacta, buscando obtener datos precisos a través de recolección de datos cuantificables.

Tipo de investigación

La presente investigación se centró en un estudio de carácter descriptivo, debido a que este busca desarrollar una descripción de la variable objeto a estudio. Según lo expuesto por Guevara (2020) la define la investigación descriptiva como:

> El tipo de investigación que tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utiliza criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes. (p. 166).

En otras palabras, la investigación descriptiva busca describir las características de una determinada situación o fenómeno de estudio, es de naturaleza analítica en la que los estudios en profundidad ayudan a recopilar información durante la investigación. La descripción examina la precisión de los acontecimientos en un grupo de sujetos a ser investigados.

Diseño de la investigación

Tal como señalan Hernández et al., citado por Mata (2019) el diseño de investigación se elabora “con el propósito de responder a las preguntas de investigación planteadas y cumplir con los objetivos del estudio”. (p. 24). Según lo planteado el diseño de investigación incluye la selección de la muestra, la elección de las variables a medir, entre otros aspectos importantes, es una planificación detallada de los pasos y procedimientos que se seguirán para obtener los datos necesarios y alcanzar los objetivos de la investigación.

En el actual estudio el diseño adoptado se enmarcó en una perspectiva descriptiva correlacional, donde el objetivo es proporcionar una descripción detallada de la relación entre las variables, sin manipular ni controlar ninguna de ellas. De acuerdo con Hernández, citado por Gómez (2020) señala que el enfoque correlacional, “tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular” (p.476).

Interpretando a los autores, que se vienen referenciando, este enfoque busca recopilar datos sobre las variables de interés sin manipular o intervenir en ellas, donde la correlación se basa en el análisis de la relación entre dos o más variable con un enfoque cuantitativo que implica la recopilación y análisis de datos numéricos, con utilización de instrumentos de medición. El objetivo principal es describir las variables presentes en la muestra de estudios, esto implica recoger los datos sobre las variables y analizarlos estadísticamente para lograr una descripción de dichas variables. Y de acuerdo con lo señalado, la presente indagación se realizará en la Escuela de Israel.

Población y muestra

Población

Para llevar a cabo una investigación fidedigna, confiable y rigurosa, es necesario especificar la población en la cual se realizará dicha investigación. La población es un conjunto de individuos que comparten características similares. Es un amplio conjunto el cual ofrece a los investigadores cubrir las necesidades de la investigación. Al respecto, Vizcaino (2023) indica que “la población se refiere al conjunto completo de individuos, elementos o fenómenos que comparten una característica común y son objeto de estudio” (p. 9746). Por consiguiente, la presente investigación la población estuvo constituida por 21 estudiantes de la Escuela Estado de Israel. Dichos estudiantes presentan una serie de características similitudes, tales como académicas, socioeconómicas y geográficas. El autor que se viene referenciando plantea que: “una adecuada definición y delimitación de la población es esencial para garantizar que los resultados obtenidos puedan ser extrapolables a un grupo más amplio”. (p. 9749).

Interpretando, la cita enfatiza que la claridad en la definición y delimitación de la población es fundamental para garantizar que los resultados de una investigación no solo sean válidos para el grupo estudiado, sino que también puedan ser aplicados a contextos más amplios, fortaleciendo así los aspectos más relevantes del estudio.

Muestra

La muestra de investigación equivale a un porcentaje de individuos de la población, un subconjunto el cual es representativo de la población. Dentro del ámbito de la investigación: una muestra se define, según Arias y Covinos, citado por Vizcaíno (2023): “como un subconjunto seleccionado de individuos, eventos o entidades extraídos de una población total o universo, con el propósito de llevar a cabo un estudio y hacer inferencias sobre dicha población”. (p. 9750).

Esto quiere decir que desde la población se extrajo un grupo de individuos cuyas similitudes son aún más específicas y comparten características que permita agruparlos y estudiarlos, una vez que se ha seleccionado la muestra y se recopilan los datos, se pueden aplicar técnicas estadísticas para analizar los datos y obtener conclusiones o inferencias. De acuerdo con lo anterior, esto permite garantizar que la información recabada sea representativa y pertinente para su estudio, asegurando análisis precisos y conclusiones sobre el comportamiento, tendencias o propiedades del grupo en cuestión.

No obstante, la muestra fue no probabilística: según Rustom (2012): “en las muestras no probabilísticas los individuos son seleccionados de acuerdo con el criterio del o los investigadores, basado en sus experiencias y de su supuesto conocimiento de la población en estudio” (p. 96). Esto quiere decir que cada miembro de la población no tendrá el mismo valor probabilístico al ser seleccionado. Por lo tanto, la muestra quedó conformada por 21 estudiantes de la Escuela Estado de Israel.

Operacionalización de la variable

La operacionalización de la variable, según Coronel-Carvajal (2023) reflejan que “consiste en un conjunto de técnicas y métodos que permiten medir la variable en una investigación, es un proceso de separación y análisis de la variable en sus componentes que permiten medirla” (p. 1). Es un proceso en el cual la variable se transforma a conceptos abstractos y luego a términos concretos, lo que llamamos, dimensiones e indicadores.

Tabla 2

Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores, ítems y escala de estimación

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
	Mejora de aprendizaje	Imaginación y creatividad	1, 2	Se utilizó la escala ordinal a través de la escala Likert con tres alternativas de
		Interiorización de conocimiento	3, 4	

Independiente Gamificación	Motivación	Mayor interés de los estudiantes	5, 6	respuesta: De acuerdo, Neutro, En Desacuerdo.
		Experiencias positivas	7, 8	
		Satisfacción de los propios logros	9, 10	
	Desarrollo de habilidades	Descubrimiento de habilidades cognitivas y socioemocionales	11, 12	
		Resolución de problemas	13, 14	
	Fomentar la socialización entre pares y equipo	Comunicación entre compañeros dirimir diferencias de opiniones	15, 16	
		Establecer normas, reglas y estrategias	17, 18	
Dependiente Proceso de aprendizaje	Adquisición de la información	Diagnóstico de los estilos de aprendizaje	19, 20	Se utilizó la escala ordinal a través de la escala Likert con tres alternativas de respuesta: De acuerdo, Neutro, En Desacuerdo.
		Planificación de unidades de aprendizaje	21, 22	
	Comprensión de la información	Proceso formativo	23, 24	
		Observación del desempeño	25, 26	
	Aplicación práctica	Evaluación de los objetivos	27, 28	
		Análisis de datos	29, 30	
		Retroalimentación de contenidos	31, 32	

Técnica e instrumentos de recolección de datos

De acuerdo con Bavaresco, citado por Useche et al. (2019), las técnicas de recolección de datos las definió como “procedimientos y actividades que permiten comprobar el problema planteado de la variable estudiada en la investigación, por lo tanto, el tipo de investigación determinará la técnica a emplear”. (p. 30). Dicho de otro modo, estas actividades empleadas dependen de la naturaleza del problema de investigación, además de recopilar la información necesaria para alcanzar los objetivos de dicha investigación, es por ello que en la presente investigación se optó por utilizar la técnica de la encuesta.

De allí que, en la actual investigación se utilizó la técnica de la encuesta porque permitió la obtención de la información de manera sistemática y estructurada, lo que facilita la recopilación de datos en grandes muestras. Esto es esencial para asegurar la comparabilidad de los datos entre diferentes participantes. A su vez representa la capacidad para proporcionar datos estandarizados, facilitar el análisis estadístico, y medir de manera objetiva las actitudes y opiniones de los participantes, lo que contribuye a la validez y generalización de los hallazgos.

En este orden de ideas, los instrumentos de recolección de datos, según Medina et al. (2023), lo definen como “una herramienta específica utilizada para recopilar y analizar información en el proceso de investigación. Ejemplos de instrumentos de investigación incluyen: encuestas, cuestionarios, escalas de medición, entrevistas estructuradas, pruebas estandarizadas, entre otros”. (p. 12). Significa que los instrumentos de recolección de datos son componentes fundamentales en el proceso de investigación, ya que proporcionan las herramientas necesarias para obtener y analizar información de manera efectiva, lo cual es esencial para el desarrollo y la validez de cualquier estudio científico.

Por ello, en la presente investigación se usó como instrumento el cuestionario, según Corral (2022): “es una herramienta esencial para la recolección de datos, ampliamente utilizada en áreas como la investigación, la educación, la evaluación y el análisis del desempeño. Sin embargo, su eficacia depende del cuidado con el que se diseñe y aplique” (p. 54). Un cuestionario bien estructurado puede generar información valiosa y confiable, mientras que uno mal diseñado puede arrojar resultados inexactos o sesgados.

Partiendo de la premisa anterior, la presente investigación manejó como instrumento un cuestionario con escalamiento Likert, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “el cuestionario con escala tipo Likert consiste en un conjunto de afirmaciones o juicios ante los cuales se solicita la respuesta de los participantes” (p. 228). Esto implica que se redacta una serie de enunciados afirmativos y se invita a los sujetos a expresar su reacción seleccionando una de las alternativas proporcionadas. De acuerdo con el párrafo anterior, se elaboró una escala Likert constituidas por tres opciones de respuesta: De acuerdo, Neutro y En desacuerdo. Por ende, el cuestionario bajo la escala Likert fue diseñado por los autores de la investigación con el propósito de estudiar las variables gamificación y proceso de aprendizaje.

La razón por la cual se utilizó el cuestionario es porque las variables estudiadas, que en este caso son gamificación y proceso de aprendizaje, entregan información relevante y precisa de acuerdo con la investigación realizada, a su vez las dimensiones y principalmente los indicadores que conforman las variables de estudio permiten directamente la formulación de las preguntas en dicho cuestionario.

Validez del instrumento

La validez de un instrumento, según Medina (2023) “se refiere a la capacidad de un instrumento de medir lo que se supone que mide y producir resultados precisos y confiables”. (p. 14). Lo fundamental de esto es que se verifique la veracidad al medir las variables, ya que al no ser válido el instrumento, los resultados serán imprecisos y no confiables. Por su parte, Corral

(2022) menciona que el juicio de experto es “verificar y certificar la claridad y coherencia de las preguntas, tareas, reactivos y/o proposiciones seleccionadas, sin sesgos que afecten las respuestas de los sujetos informantes”. (p. 571). Esto quiere decir que son especialistas en el tema, donde emitirán un juicio propio acerca del instrumento que se requerirá aplicar de forma que sea con estricto rigor para que las variables en estudio sean confiables.

El juicio por expertos permitió que el instrumento elaborado entregue datos fidedignos y confiables, para ellos se utilizarán 3 expertos en el área de tecnología y otro en metodología. Asimismo, se les dio información relacionada con el propósito del estudio, la tabla de operacionalización de variables y un informe de opinión de los criterios de: objetividad, consistencia, coherencia, pertinencia y suficiencia.

Análisis y procesamiento de datos

Tomando en cuenta la técnica e instrumento mencionados, el análisis de los datos es recopilar, organizar e interpretar dicha información para comprender los resultados de forma más ordenada y clara. Las herramientas matemáticas aplicadas como es el uso de gráficos que a su vez entregan porcentajes con el objeto de interpretar dicha información a través de la estadística descriptiva de los datos obtenidos en la investigación. En consecuencia**,** Rustom (2012), define la estadística como una disciplina de la matemática donde se obtienen, procesan los datos de interés con el fin de analizar, interpretar y sacar conclusiones. Esto significa que la información recabada fue procesada mediante el uso de la planilla de cálculo Excel, en el que se utilizaron tablas, gráficos y otros elementos presentes en dicha herramienta con el propósito de obtener resultados objetivos y precisos.

El procedimiento de evaluación fue aplicado en el curso cuarto básico de la escuela Estado de Israel, en el contexto de una clase de inglés en la cual se practicó vocabulario y preguntas relacionadas al tema, cuyo contenido fue expuesto en la clase anterior.

La investigación se llevó a cabo con los valores profesionales y atributos éticos de la docencia, de acuerdo con Torquemada y Loredo (2021) plantean que “principios éticos que rigen el actuar del docente en su interacción con los estudiantes y en su práctica académica cotidiana.” (p. 106). Esto es que el procedimiento se lleve a cabo de una manera responsable, respetando la dignidad y el bienestar de cada una de las personas involucradas.

Por otra parte, en la presente investigación se utilizó un consentimiento escrito, el cual fue dirigido a los apoderados de los estudiantes de cuarto básico de la escuela Estado de Israel, Valparaíso. En el cual se indicó el título de la investigación, se precisaron los objetivos de esta, la confiabilidad y confidencialidad del estudio. Este consentimiento debió ser firmado por los

apoderados, para que los estudiantes puedan participar del estudio y en consecuencia responder el instrumento de evaluación elaborado para la presente investigación.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Descripción del trabajo de campo

La descripción del trabajo de campo en una investigación cuantitativa consiste en detallar los procedimientos llevados a cabo para la recolección de datos en el lugar donde se desarrolla el estudio. Por ello, la presente investigación se llevó a cabo en la Escuela Estado de Israel, ubicada en la ciudad de Valparaíso. El estudio se centró en los estudiantes de primer ciclo de esta institución, específicamente en los alumnos de cuarto año básico.

Para iniciar el proceso, se estableció contacto con el equipo directivo de la escuela con el objetivo de presentar el trabajo de investigación y solicitar la autorización para la aplicación del instrumento de recolección de datos. Cabe destacar que dicho instrumento fue previamente validado por expertos en la materia, a saber: los especialistas Dra. Rocío Riffo y Dr. Herardo Andrade, garantizando su pertinencia y fiabilidad para los fines del estudio.

De igual manera, se acordó con el equipo directivo hacer extensiva la información a los docentes y las fechas de aplicación del instrumento a los estudiantes en el aula de clase. Asimismo, se le entregó la carta de consentimiento informado, para que se les haga llegar a los apoderados, con el fin de dar conocer la investigación que se está llevando.

Una vez obtenido los permisos por los directivos y docentes, se procedió la aplicación del cuestionario el día 24 de septiembre de 2024, a los estudiantes de la Escuela Estado de Israel, en la cual se les explicó cada una de las preguntas, se les indicó el tiempo para ser respondido, aproximadamente 45 minutos, y se les aclaró que dicho cuestionario tiene como propósito recabar información que será procesada de manera confidencial como parte de estudios académicos para desarrollar un Trabajo de Grado a nivel universitario.

Es preciso informar que los estudiantes de la Escuela Estado de Israel pertenecen a un contexto socioeconómico bajo, por lo cual, es posible que un porcentaje significativo de los alumnos no esté familiarizado con el uso de computadoras, dispositivos electrónicos o herramientas digitales. Durante el transcurso del presente año escolar, se ha incluido el uso del laboratorio de enlaces para la asignatura de inglés, comenzando a dar los primeros pasos en el uso de la Gamificación. Se les ha enseñado a activar cuentas y hacer uso de herramientas tecnológicas, lo cual ha resultado ser un cambio en la estructura académica a la que los estudiantes estaban acostumbrados.

Diseño de la presentación de los resultados

La presentación de los datos se realizó de la siguiente forma: Primero, los resultados se organizaron en una planilla de Excel para su análisis para cada dimensión y posteriormente para cada variable, luego se tabularon los datos, identificando las características de la muestra y aspectos relacionados. A continuación, se procesaron estadísticamente y se presentaron los hallazgos mediante tablas y figuras, utilizando histogramas para una mejor visualización de los datos; mostrando tanto los resultados en términos porcentuales como su significancia estadística.

Resultados

Dimensión mejora de aprendizaje de la variable gamificación

En la tabla 3 y figura 1, se muestran los porcentajes obtenidos para la dimensión mejora del aprendizaje, donde se evidencia un porcentaje que está en la categoría De acuerdo con un 66,67%. Esto evidencia que los estudiantes consideran como factor relevante de su aprendizaje la gamificación, así como también refleja que las clases gamificadas aportan al desarrollo de la imaginación y la creatividad; favoreciendo a que cada conocimiento adquirido se interiorice y se fije como aprendizaje significativo. A su vez un 25,00% de los alumnos señalaron en la categoría Neutro, esto se interpreta que los estudiantes no reconocen los beneficios que tiene la gamificación en el aprendizaje, por lo que, posiblemente, se requiera ajustar estrategias que fomenten el interés y una participación más activa en la misma. Del mismo modo, un 8,33% marcaron en la alternativa En desacuerdo, considerando que escasamente conlleva a la resolución de problemas inmediatos.

Los hallazgos antes mencionados, se verifican con el pensamiento de Veas (2021), cuando señala “al incluir las herramientas de gamificación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje representa beneficios para los estudiantes ya que lo llaman a que se involucre en la construcción de su conocimiento”. (p. 14). Estos resultados, admiten confirmar que la gamificación además de ser un elemento que entregue motivación a los estudiantes, les otorga la posibilidad de hacerse cargo de su propio aprendizaje.

Tabla 3

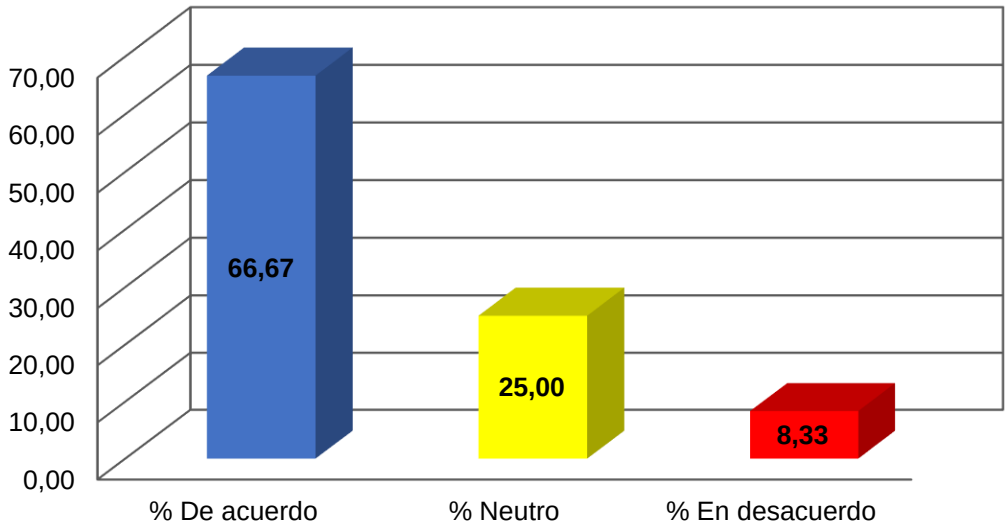
Promedio de la dimensión mejora de aprendizaje de la variable gamificación

Dimensiones	Indicadores	Ítems	% De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo
Mejora de aprendizaje	Imaginación y creatividad	1, 2	66,67	21,43	11,90

	Interiorización de conocimientos	3, 4	66,67	28,57	4,76
	Promedio		66,67	25,00	8,33

Figura 1

Dimensión mejora de aprendizaje



Dimensión motivación de la variable gamificación

Tomando en cuenta los resultados de la dimensión motivación en la tabla 4 y figura 2, se puede decir que el promedio de las respuestas emitidas por la muestra se ubicó en la alternativa De acuerdo con un 69,84%, esto evidencia que los encuestados consideran que la motivación es un elemento clave en el desarrollo del proceso educativo de los alumnos de la Escuela Estado de Israel de la comuna de Valparaíso, región de Valparaíso.

En cuanto al resto de los porcentajes, un 27,78% respondió en la categoría Neutro, lo que sugiere que los alumnos perciben una falta de interés en participar en el desarrollo de la técnica de gamificación en el aula. Además, consideran que la experiencia positiva y los logros en el aprendizaje son limitados. Y un 2,38% seleccionó la opción En desacuerdo, manifestando su desmotivación para interactuar en una experiencia lúdica que conduzca a una formación más significativa. Tomando la información anterior, se interpreta que una cantidad considerable de estudiantes muestra un interés de seguir con las herramientas digitales lúdicas de la enseñanza, esto también tiene relación con los elementos y recursos presentes en la experiencia gamificada como son los elementos del juego y algunas mecánicas presentes. Esto permite que los estudiantes se sientan satisfechos por las experiencias positivas del juego y consigan mayores

logros en superación. Los resultados obtenidos se avalan con el estudio de Toledo et al., citado por Polisgua et al. (2022), cuando plantean que: “la gamificación tiene un impacto significativo en el nivel de compromiso de los estudiantes, fomentando el desarrollo tanto de habilidades cognitivas como de la inteligencia emocional a través del juego”. (p. 234). Es decir, la gamificación en la educación facilita la motivación intrínseca, cuando se enfoca en la tarea en sí misma, y la motivación extrínseca, al centrarse en las recompensas externas.

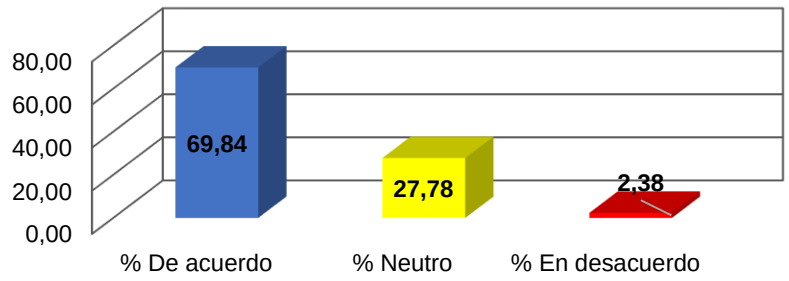
Tabla 4

Promedio de la dimensión motivación

Dimensiones	Indicadores	Ítems	%De acuerdo	%Neutro	%En desacuerdo
Motivación	Mayor interés de los estudiantes	5, 6	61,90	35,71	2,38
	Experiencias positivas	7, 8	69,05	26,19	4,76
	Satisfacción de los propios logros	9, 10	78,57	21,43	0,00
	Promedio		69,84	27,78	2,38

Figura 2

Dimensión motivación



Dimensión desarrollo de habilidades de la variable gamificación

Tomando en cuenta los valores numéricos de la dimensión desarrollo de habilidades, en la tabla 5 y figura 3, se puede decir que el promedio de las respuestas emitidas por la muestra se encuentra en la alternativa De acuerdo con un 53,57%, en la cual consideran que el descubrimiento de las habilidades cognitivas y socioemocionales y la resolución de problemas son importantes para el desarrollo de la gamificación en el proceso de aprendizaje. Esto induce a interpretar que la gran mayoría de los estudiantes perciben que la gamificación les ayuda a descubrir y desarrollar las habilidades cognitivas y socioemocionales. Es decir, los alumnos a

pesar de su corta edad logran darse cuenta de que la experiencia de clase gamificada es significativa y favorece el desarrollo académico.

Mientras que el 36,90% contestaron en la alternativa Neutro, interpretando la ausencia de experiencias y vivencias en la gamificación; además la poca asimilación de algunos conceptos claves presentes en el desarrollo de dichas habilidades, entre ellas: la escasa atención a las instrucciones dadas por el docente al momento de utilizar la gamificación en la clase, la asociación de ideas que le permite encontrar la solución a las tareas asignadas, entre otras. Y el 9,52% se ubicó en la categoría En desacuerdo, deduciendo que los educandos no se apropian en consolidar lo cognitivo y lo social para ser utilizado en la vivencia diaria.

Los hallazgos, antes mencionado, se avalan con el estudio de Naranjo y Paguay (2023) que ha evidenciado que la gamificación facilita el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños, resaltando cómo el carácter lúdico del aprendizaje mejora la cooperación y participación en el aula. Esta investigación destaca que las actividades gamificadas fomentan un ambiente donde los estudiantes desarrollan su cognición y sus emociones de manera integrada, lo que concuerda con los resultados que se obtuvo sobre el descubrimiento de habilidades cognitivas y la resolución de problemas.

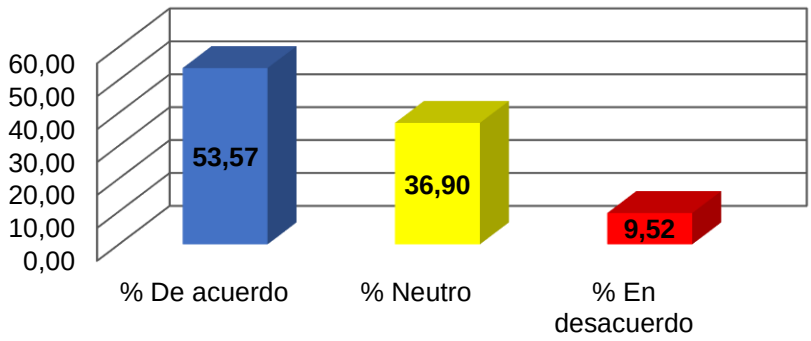
Tabla 5

Promedio de la dimensión desarrollo de habilidades

Dimensiones	Indicadores	Ítems	% De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo
Desarrollo de habilidades	Descubrimiento de habilidades cognitivas y socioemocionales	11, 12	54,76	40,48	4,76
	Resolución de problemas	13, 14	52,32	33,33	14,29
	Promedio		53,57	36,90	9,52

Figura 3

Dimensión Desarrollo de habilidades



Dimensión fomentar la socialización entre pares y equipo de la variable gamificación

Al observar los resultados de la dimensión fomentar la socialización entre pares y equipo, en la tabla 6 y figura 4, se evidencia que el promedio de las respuestas emitidas por la muestra se ubicó en la alternativa De acuerdo con un 54,76%, donde los encuestados consideraron que la socialización entre pares es un elemento clave en el desarrollo del proceso educativo de los estudiantes. Se deduce que una cantidad considerable de ellos muestra un interés por participar de manera efectiva en diversas áreas de la comunicación, desarrollando un lenguaje que favorece la socialización entre pares y equipo. En cuanto a las demás respuestas, un 22,62% seleccionó la categoría Neutro, lo que sugiere que, durante el desarrollo de la actividad, los alumnos se centraron únicamente en el juego, dejando de lado la socialización con sus compañeros y el docente. Esto provocó una escasa comunicación y una desatención hacia las opiniones, las normas, reglas y estrategias. Y un 22,62% eligió la opción En desacuerdo, lo que permite interpretar una falta de diálogo efectivo con su entorno educativo, siendo el trabajo en equipo una de las tareas más complejas para los estudiantes neuro divergentes.

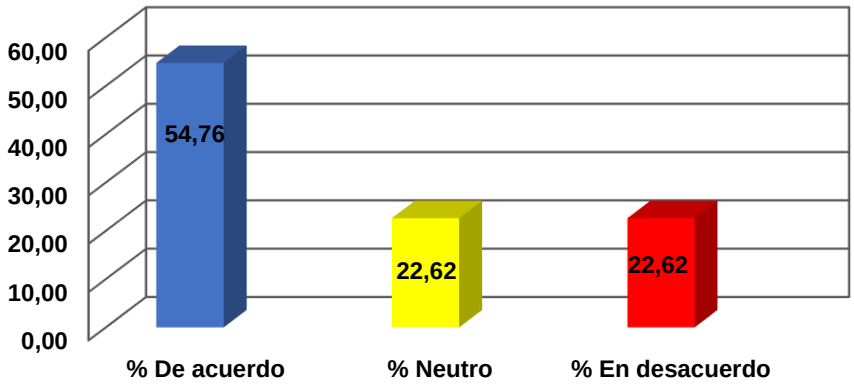
Los resultados obtenidos se avalan con el estudio de Casteblanco et al. (2019) cuando plantea: “la comunicación hace relación a la capacidad que tiene el individuo para construir nuevos conocimientos a partir de sus experiencias, comportamientos y formas de relación con los otros” (p. 19). Esto significa que la comunicación es un proceso que integra habilidades lingüísticas, sociales y emocionales, cruciales para el desarrollo personal y la interacción social, por lo que se puede determinar que la gamificación aporta a fomentar la socialización entre pares y equipo.

Tabla 6

Promedio de la dimensión fomentar la socialización entre pares y equipo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	% De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo
Fomentar la socialización entre pares y equipo	Comunicación entre compañeros dirimir diferencia de opiniones	15, 16	61,90	19,05	19,05
	Establecer normas, reglas y estrategias	17, 18	47,62	26,19	26,16
	Promedio		54,76	22,62	22,62

Figura 4
Dimensión Fomentar la socialización entre pares y equipo



Análisis general de las dimensiones de la variable gamificación

En la tabla 7 y figura 5, se presenta el resumen de los porcentajes obtenidos para las dimensiones de la variable gamificación, donde se observa en la categoría De acuerdo con un promedio de 61,21%, verificándose que la gamificación representa una técnica que emplea elementos y componentes esenciales del juego, con el objeto de facilitar el aprendizaje en los estudiantes a través de la motivación, asimilando e interiorizando conocimientos, y destacándose como una estrategia efectiva.

En cuanto a las demás respuestas, un 28,08% seleccionó la opción Neutro, lo que sugiere una percepción de falta de mejora en el aprendizaje, la motivación, el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, así como en el fomento de la socialización entre pares y equipos. Esto generó apatía hacia la aplicación efectiva de la gamificación en el proceso formativo de los estudiantes. Por otro lado, un 10,71% eligió la categoría En desacuerdo, deduciendo una implementación inadecuada de la gamificación porque no se adecua a las necesidades e intereses de los alumnos.

Los hallazgos obtenidos, se avalan con la investigación efectuada por Zumba et al. (2024) donde precisa que “resulta una herramienta que fomenta el aprendizaje de forma colaborativa y motivadora con la que los estudiantes puedan aprender de forma interactiva con la tecnología”. (p. 33). Esto significa que, al involucrarse de manera más profunda en las actividades educativas, los educandos están más comprometidos con su propio aprendizaje. Además, fomenta un ambiente de competencia positiva, donde los alumnos compiten de manera saludable, lo cual refuerza su deseo de mejorar continuamente, logrando así un aprendizaje más efectivo.

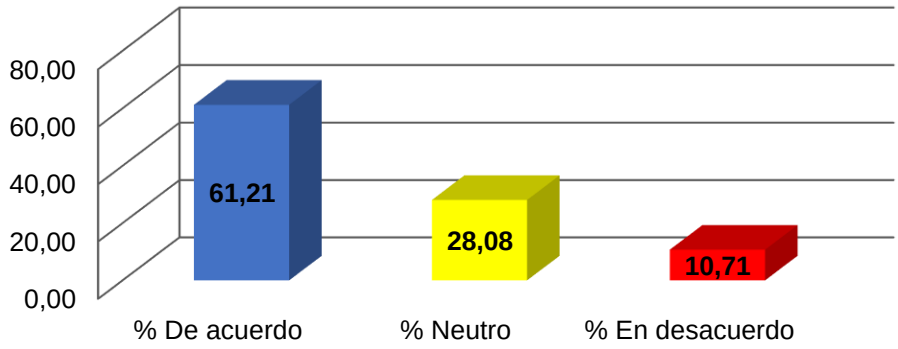
Tabla 7

Resumen de las dimensiones de la variable gamificación

Dimensiones	%De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo
Mejora del aprendizaje	66,70	25,00	8,33
Motivación	69,84	27,78	2,38
Desarrollo de habilidades	53,57	36,90	9,52
Fomentar la socialización entre pares y equipo	54,76	22,62	22,62
Promedio	61,21	28,08	10,71

Figura 5

Resumen de las dimensiones de la variable gamificación



Dimensión adquisición de la información de la variable proceso de aprendizaje

En la tabla 8 y figura 6, en la dimensión adquisición de la información, perteneciente a la variable proceso de aprendizaje, los resultados indicaron que el 63,10% de los encuestados respondieron en la alternativa De acuerdo, el docente realiza diagnóstico de los estilos de aprendizaje y planificación de unidades de aprendizaje. Esto induce a interpretar que, detectando las necesidades individuales de los alumnos, a través de un diagnóstico, optimiza el proceso de adquisición de información de forma más significativa y la planificación accede para que el estudiante se conecte positivamente con la adquisición del aprendizaje.

Mientras que el 29,76% contestaron en la categoría Neutro, esto indica que una porción considerable de los educandos no percibe claramente el impacto de estas acciones en el proceso de adquisición de información; reflejándose una falta de visibilidad de evaluación realizada por el docente o los beneficios que esta tiene en la planificación. Y el 7,14% se posicionó en la alternativa En desacuerdo, infiriendo que los alumnos consideran que los profesores no están efectuando adecuadamente el diagnóstico ni la planeación acorde a los estilos de aprendizaje.

Los resultados obtenidos concuerdan con el planteamiento de Poveda-Pineda y Cifuentes-Medina (2020), subraya la importancia de la adquisición de información como un

proceso clave en el aprendizaje, destacando que no se limita simplemente acumular datos, sino que involucra cómo los escolares obtienen, procesan y asimilan nuevos conocimientos. Al mismo tiempo, admite la adquisición efectiva de información, fomenta un aprendizaje significativo donde los alumnos construyen su propio entendimiento a partir de la interacción activa de los contenidos.

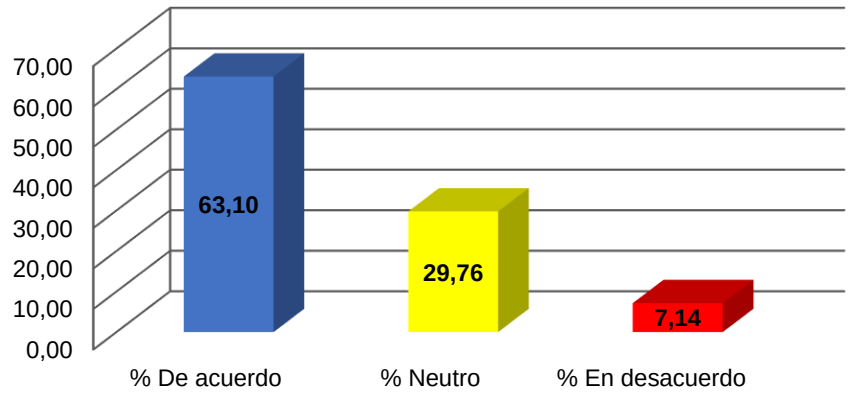
Tabla 8

Promedio de la dimensión adquisición de la información

Dimensiones	Indicadores	Ítems	% De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo
Adquisición de la información	Diagnóstico de los estilos de aprendizaje	19, 20	61,90	28,57	9,52
	Planificación de unidades de aprendizaje	21, 22	64,29	30.95	4,76
	Promedio		63,10	29,76	7,14

Figura 6

Dimensión adquisición de la información



Dimensión comprensión de la información de la variable proceso de aprendizaje

De acuerdo con los resultados obtenidos en la tabla 9 y figura 7, se refleja un promedio de un 61,90%, respondieron en la alternativa De acuerdo la gamificación es primordial para el desarrollo de una adecuada comprensión de la información porque fortalece el proceso formativo y mejora la observación del desempeño. Este porcentaje elevado indica que la mayoría de los estudiantes perciben que las actividades gamificadas les ayudan significativamente en su proceso de aprendizaje, dado que facilitan la asimilación de contenidos con su propia realidad y

la evaluación continua de su desempeño le permite reafirmar sus conocimientos. Conjuntamente, este resultado indica que los estudiantes perciben firmemente la intervención de la docente a la hora de entregar instrucciones, vigilar el avance y retroalimentar en los momentos correspondientes. En cuanto al resto de los porcentajes un promedio de un 27,38% señalaron en la alternativa Neutro. Este resultado señala que este grupo de estudiantes, no se siente conforme con su propia participación en los juegos, quizás por falta de experiencia o bien por la ausencia de atención a las instrucciones otorgadas por la docente. Por último, un 10,71% respondieron en la categoría En desacuerdo, deduciendo que algunos estudiantes no logran darse cuenta de su avance en el aprendizaje, y no sienten que aumenta su seguridad a la hora de responder en las actividades gamificadas.

Los resultados se avalan con la investigación de Ulloa y Carcausto (2024) cuando plantean que la gamificación tiene un impacto positivo en la motivación y la capacidad de los estudiantes para procesar y asimilar información. Conjuntamente, los autores observaron que los estudiantes expuestos a métodos de aprendizaje, empleando la acción lúdica, mostraron una mejora significativa en la retención de contenidos, lo que está alineado con la percepción de los educandos de que las actividades gamificadas fortalecen su proceso formativo.

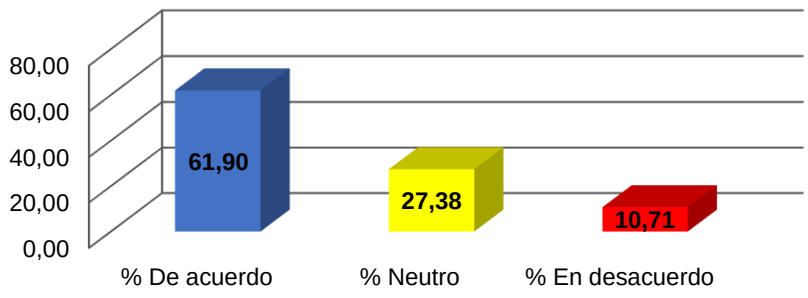
Tabla 9

Promedio de la dimensión comprensión de la información

Dimensiones	Indicadores	Ítems	% De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo
Comprensión de la información	Proceso formativo	23, 24	54,76	30,95	14,29
	Observación del desempeño	25, 26	69,05	23.81	7,14
	Promedio		61,90	27,38	10,71

Figura 7

Dimensión Comprensión de la información



Dimensión aplicación práctica de la variable proceso de aprendizaje

En la tabla 10 y figura 8, en lo que respecta a la dimensión aplicación práctica, se evidencia que el 43,65% respondieron en la alternativa De acuerdo se lleva a cabo una evaluación adecuada, lo que refleja que la gamificación podría estar facilitando la comprensión y aplicación de los contenidos; proporcionando una retroalimentación adecuada de los contenidos, lo cual es positivo para el proceso de aprendizaje mediante gamificación. Mientras que un 30,95% señalaron en la categoría Neutro, esto indicó que a pesar de la implementación de juegos, no resulta que el aprendizaje sea más atractivo y divertido, esto por la falta de manejo en herramientas tecnológicas y uso de estas, por no tener mayor contacto con aparatos tecnológicos en sus vidas cotidianas. Y el 25,40% indica en la alternativa En desacuerdo, esto podría indicar que los encuestados no perciben de forma clara la efectividad de este proceso y, posiblemente, debe fundamentarse en áreas de mejora en la evaluación de objetivos en los contextos de gamificación. Los hallazgos, antes mencionado, se avalan con el pensamiento de López (2023) cuando refleja que la evaluación de los objetivos y la retroalimentación impactan en el aprendizaje en el aula de clase; destacando la importancia de establecer objetivos claros y proporcionar retroalimentación efectiva para mejorar el rendimiento académico.

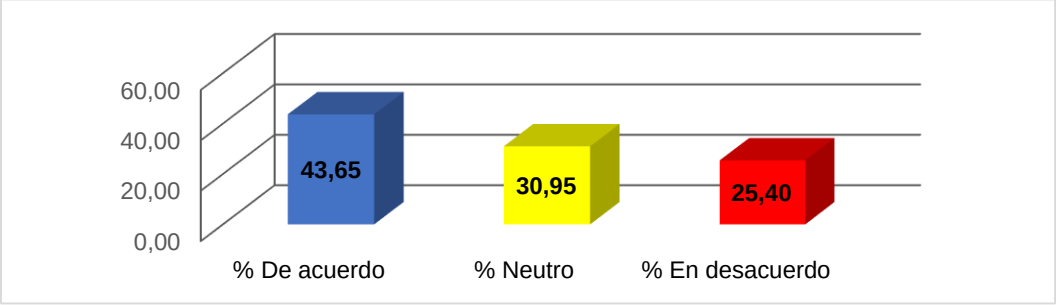
Tabla 10

Promedios de la dimensión aplicación práctica

Dimensiones	Indicadores	Ítems	%De acuerdo	%Neutro	%En desacuerdo
Aplicación práctica	Proceso evaluación de los objetivos	27, 28	35,71	35,71	28,57
	Análisis de datos	29, 30	47,62	26,19	26,19
	Retroalimentación de contenidos	31, 32	47,62	30,95	21,43
	Promedio		43,65	30,95	25,40

Figura 8

Dimensión aplicación práctica



Análisis general de las dimensiones de la variable proceso de aprendizaje

En la tabla 11 y figura 9, se presenta el resumen de los porcentajes obtenidos para las dimensiones de la variable proceso de aprendizaje, donde se observó que los porcentajes se ubicaron en la categoría De acuerdo con un promedio de 56,22%, infiriendo que la ejecución del proceso de aprendizaje es esencial para la mejora de la adquisición, comprensión y aplicación práctica de la información y, así obtener excelencia en el rendimiento académico.

Asimismo, un 29,37% de los encuestados seleccionó la opción Neutro, lo que revela una insuficiencia en la adquisición, comprensión y aplicación práctica de la información durante el proceso de aprendizaje. Además, esto no contribuye a un buen rendimiento ni a los beneficios directos en la formación integral de los educandos. Esta situación se debe a la falta de experiencia de los alumnos con dispositivos tecnológicos y videojuegos, lo que ha impedido que su confianza y seguridad se afiancen.

Por otra parte, un 14,42% contestaron en la categoría En desacuerdo, estos encuestados consideran que el proceso de aprendizaje no está contribuyendo de manera efectiva en la adquisición de información; surgiendo la necesidad de revisar y reajustar la planificación y la incorporación de la técnica de la gamificación en el currículum educativo. En definitiva, estos resultados son favorables para la investigación, puesto que indican que la gamificación centrándose en un proceso educativo de excelencia, eleva los resultados académicos, y a medida que los estudiantes adquieren experiencia en las actividades gamificadas.

Los resultados se avalan con la investigación de Sánchez et al. citado por Embleton (2023), cuando señalan que “los procesos de aprendizaje representan un sujeto adquiere destrezas, habilidades prácticas, incorporando todo el conocimiento previo al anterior y adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción”. (p. 4). Es decir, el proceso de aprendizaje corresponde a etapas donde los estudiantes asimilan las experiencias pasadas y lo llevan a casos donde ellos de aplicar conocimientos para que estos tomen significados y de esta manera puede adquirir el anhelado aprendizaje.

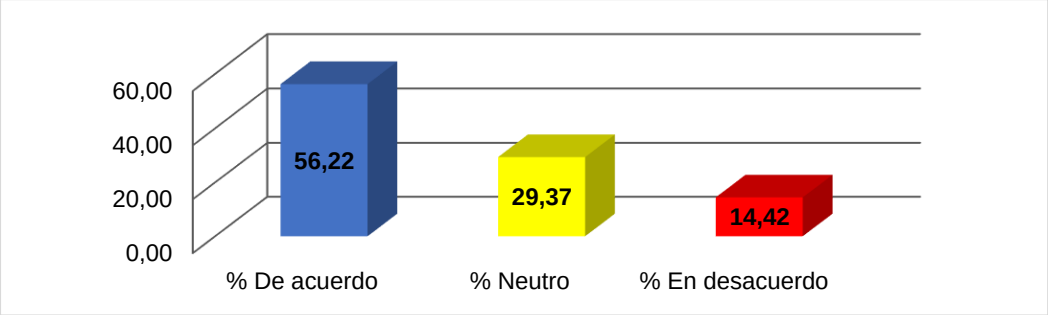
Tabla 11

Resumen de las dimensiones de la variable proceso de aprendizaje

Dimensiones	%De acuerdo	% Neutro	% En desacuerdo
Adquisición de la información	63,10	29,76	7,14
Comprensión de la información	61,90	27,38	10,71
Aplicación práctica	43,65	30,95	25,40
Promedio	56,22	29,37	14,42

Figura 9

Resumen de las dimensiones de la variable proceso de aprendizaje



CONCLUSIONES

El objetivo general de analizar el uso de la gamificación en el proceso de aprendizaje en estudiantes de la Escuela Estado De Israel, Valparaíso, Región Valparaíso, Chile, 2024, se obtuvo que un 61,21%, considera que el empleo de la gamificación es una herramienta eficaz que maneja componentes esenciales del juego para fomentar la motivación, facilitar el aprendizaje y permitir la asimilación de conocimientos. Además, el 56,22% de los educandos destacó que la ejecución apropiada de esta herramienta contribuye de manera efectiva a fomentar la adquisición, comprensión y aplicación práctica de la información, lo que se traduce en un rendimiento académico más destacado. Esto sugiere que la gamificación es una estrategia prometedora para potenciar los procesos de enseñanza y aprendizaje y alcanzar la excelencia educativa.

Objetivo específico 1, establecer la relación entre la gamificación y la adquisición de información en estudiantes de la Escuela Estado De Israel, Comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024, los estudiantes verifican que un 63,10% el docente realiza un diagnóstico de los estilos de aprendizaje y la planificación de unidades de enseñanza; accediendo a detectar las necesidades individuales de los alumnos; optimizando el proceso de adquisición de información de forma más significativa. Además, de acceder a una planificación más segura para que el estudiante interaccione positivamente con la adquisición de este.

El objetivo específico 2, determinar la relación entre la gamificación y la comprensión de la información en estudiantes de la Escuela Estado De Israel, Comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile, 2024, se precisa que un 61,90% evidencia que la gamificación es primordial para el desarrollo de la comprensión de la información porque fortalece el proceso formativo y mejora la observación del desempeño; conllevando al uso de la gamificación como una herramienta útil para optimizar el aprendizaje y la asimilación de conocimientos.

El objetivo específico 3, determinar la relación entre la gamificación y la aplicación práctica en estudiantes de la Escuela Estado De Israel, Comuna Valparaíso, Región Valparaíso-Chile,

2024, se evidencia que el 43,65% de los estudiantes consideró que se lleva a cabo una evaluación adecuada de los objetivos desarrollados por el docente; lo que refleja que la gamificación podría estar facilitando la comprensión y aplicación de los contenidos; proporcionando una retroalimentación más efectiva de los mismos, lo cual es positivo para el proceso de aprendizaje a través del uso de la misma.

RECOMENDACIONES

Primera: A los educadores de la Escuela Estado de Israel se sugiere implementar la gamificación como una herramienta clave en el proceso de aprendizaje, dado su impacto positivo en la motivación y la asimilación de conocimientos. Es fundamental que los educadores adapten y diseñen actividades lúdicas que fomenten la participación y el desarrollo de habilidades prácticas, asegurándose de que la ejecución de esta estrategia sea adecuada y alineada con los objetivos académicos.

Segunda: Se recomienda a los docentes de la Escuela Estado de Israel, continuar con la realización de diagnósticos de los estilos de aprendizaje; accediendo una planificación más personalizada de las unidades de formación, lo que facilitará la detección de las necesidades individuales de los alumnos y optimizar el proceso de adquisición de información de manera más significativa. Es fundamental que los docentes sigan ajustando sus estrategias pedagógicas para asegurar que los estudiantes interactúen de forma positiva con el aprendizaje, promoviendo una enseñanza más efectiva y adaptada a las características de cada estudiante.

Tercera: A los profesores de la Escuela Estado de Israel, integrar la gamificación en sus prácticas pedagógicas, razón por la cual los escolares reconocen su importancia para desarrollar una comprensión adecuada de la información. La gamificación no solo fortalece el proceso formativo, sino que también mejora la observación del desempeño, lo que facilita a los docentes identificar áreas de mejora y brindar retroalimentación más auténtica.

Cuarta: A los docentes de la Escuela Estado de Israel, reforzar la evaluación continua y adecuada de los objetivos desarrollados en el aula. Es importante que se utilice la gamificación como herramienta para facilitar la comprensión y aplicación práctica de los contenidos, asegurando que la retroalimentación proporcionada sea efectiva y oportuna. De esta manera, se potenciará el proceso de formación, promoviendo un mayor compromiso y una mejor integración de los conocimientos por parte de los estudiantes.

REFERENCIAS

Acedo, W., Rosas, A. & Villasmil, M. (2022). La gamificación como herramienta de aprendizaje en

los estudiantes de la primera etapa. *Revista Electrónica de Estudios Telemáticos, 21*(2), 1-27. https://dialnet.unirioja.es,

Aguilar, O. (2020). *Foro de discusión a nivel universitario*. (3era. ed.). Trillas editoras.

Arroyo, L., Sampayo, F. & Yerene C. (2019). *Las estrategias de aprendizaje significativo en la dinamización del modelo pedagógico*. [Trabajo de grado Maestría, Universidad de Cartagena. https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/11313.

Beardsley, M. & Ruiz-Mejías, M. (2020). *Conceptos de la Ciencia del Aprendizaje para Docentes (proyecto Illuminated)* (1era. ed.). https://illuminatedes.pressbooks.com/.

Calbacho, V., Díaz, C., Orsini, C., Torres, P. & Díaz, V. (2021). Gamificación: una innovación en aula para fomentar la motivación. *Revista Convergencia Educativa*, (10), 55-64. http://doi.org/10.29035/rce.10.55

Campos, F. (2019). *Aplicación de un sistema de planificación estratégica y control de gestión en una organización sin fines de lucro: Caso Ong Psicólogos Voluntarios*. [Tesis de grado, Universidad de Chile-Santiago de Chile]. Chile. Repositorio institucional. https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/117539/Tesis%2023082014%20Fabi%C3%A1n%20Campos.

Castro, C. & Moraga A. (2020). *Evaluación y retroalimentación para los aprendizajes.* IACC expertos en educación online. https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/6-Modelo-Evaluacion-y-retroalimentacion-aprendizajes.pdf.

Casteblanco, E., Amparo, G., Galeano, L., Chávez, R., & Gutiérrez, L. (2019). *Desarrollo de habilidades comunicativas en el aula: propuesta de un diseño didáctico para mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Centauros del municipio de Villavicencio*. [Tesis de magíster, Universidad Santo Tomás de Aquino-Ecuador]. Repositorio institucional USTA. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9180/Casteblancoedith2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Clemente, D. (2019). *La planeación didáctica y sus componentes Metodológicos en el enfoque De competencias apoyados en el aula invertida*. [Trabajo de grado de docencia, Universidad Veracruzana]. https://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Tesis-Clemente-Soto-Deana-Pamela.pdf

Coello, L. & Gavilanes, B. (2019). *La gamificación del proceso de enseñanza aprendizaje significativo. Diseño de aplicación lúdica.* [Trabajo de magíster en Sistema de Multimedia, Universidad de Guayaquil]. Ecuador. Repoistorio institucional ttp://repositorio.ug.edu.ec

Coronel- Carvajal (2023) Las variables y su operacionalización. Revista Archivo medico de Camaguey (27), http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552023000100002.

Corral, Y. (2022). Validez y confiabilidad en instrumentos de investigación: una mirada teórica. *Revista Ciencias de la Educación*, *32*(60), 562–586. https://orcid.org/0000-0003-2236-1328.

Cortés, J. & Murcia, J. (2019). *Realidad virtual en los procesos de enseñanza en la educación superior:* Corporación Universitaria Minuto de Dios. https://elibro.net/es/ereader/umcervantes/129155?page=51.

Embleton, S. (2023). Los procesos de aprendizaje y el papel de las TIC en la educación antes y durante el COVID-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *4*(1), 1–9. https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.345

Espinoza, E. (2019). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. Segunda parte. *Revista Conrado, 15*(69), 171-180. http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado.

Escuti, J. & González, J. (2024). Proyecto de aula gamificada-Estrellas del poder. *Revista Chilena Educación Científica, 25*(1), 22-25.

http://revistas.umce.cl/index.php/RChEC/article/view/2832
Gómez, E. (2020). Análisis correlacional de la formación académico-profesional y cultura tributaria de los estudiantes de Marketing y Dirección de Empresas. Revista *Universidad y Sociedad, 12*(6), 478-483. http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n6/2218-3620-rus-12-06-478.pdf.
Gómez, L., Muriel, L. & Londoño-Vásquez. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. Encuentros, 17(02), pp. 118-131. https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/.
Guerrero, J. (2023). *Estilo de Aprendizajes: Resumen con las Principales Clasificaciones*. Docente al día. https://docentesaldia.com/2020/11/08/estilos-de-aprendizaje-resumen-con-las-principales-clasificaciones/#google_vignette
Guevara, G. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción. *Recimundo*, *4(3).* https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7591592.
Hernández-Horta, Ingrid A., Monroy-Reza, Anderson, & Jiménez-García, Martha. (2018). Aprendizaje mediante Juegos basados en Principios de Gamificación en Instituciones de Educación Superior. *Formación universitaria*, *11*(5), 31-40. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000500031.
Hernández-Sampieri, R.& Mendoza, Ch. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mc Graw Hill editores. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf.
Herrera, J. & Zamora, N. (2014) ¿Sabemos realmente que es la motivación? *Correo Científico de Holguín, 18*(1), 126-128. http://scielo.sld.cu/pdf/ccm/v18n1/ccm17114.pdf
Hurtado, F. (2020). Fundamentos Metodológicos de la Investigación: El Génesis del Nuevo Conocimiento. *Revista Scientific*, *5*(16), 99–119. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.5.99-119.
Infobae. (2022). *Escuela y Gamificación ¿se puede aprender jugando?*. https://www.infobae.com/educacion/2022/06/15/escuela-y-gamificacion-se-puede-aprender-jugando/.
Kapp, A. (2012). *La gamificación en estudiantes de básica*. (4ta. ed.). Trillas ediciones.
Landaeta, E. (2019). *Proceso formativo en el aprendizaje*. (2da. Ed.). Planeta ediciones.
López, L. (2023). El análisis del aprendizaje aplicado como estrategia para mejorar la educación en los entornos virtuales. *Revista Educación, 47*(2), 1-25. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.redalyc.org/journal/440/44074795040/44074795040.pdf
Madero, C. (2022). Golden Points. Gamificación en el aula. *Revista Digital Universitaria, 23*(3), 1-8. http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2022.23.3.8
Mata, L. (2019). *Los diseños de investigaciones con enfoque cuantitativo*. investigalia. .https://investigaliacr.com/investigacion/los-disenos-de-investigaciones-con-enfoque-cuantitativo/
Martí, A. & García, P. (2021). Gamificación y TIC en la formación literaria. Una propuesta didáctica innovadora en Educación Secundaria. *Didáctica. Lengua y literatura, 33(1)*, 109-120. https://dx.doi.org/10.5209/dida.77660,
Martínez, G., & Ríos, J. (2019). Gamificación como estrategia de aprendizaje en la formación de estudiantes de Ingeniería. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *45*(3), 115-125. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052019000300115.
Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C., & Castillo, R. (2023). *Metodología de la Investigación Técnicas e Instrumentos de Investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. https://doi.org/978-612-5069-70-2.

Melo-Solarte, D., & Díaz, P. (2018). El Aprendizaje Afectivo y la Gamificación en Escenarios de Educación Virtual. Información Tecnológica, 29(3), 237-248. DOI: http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642018000300237.

Meneses, N. (2018). *Neuroeducación sólo se puede aprender aquello que se ama. Perfiles educativos,* 210-216). Alianza Editorial.https://perfileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/perfiles/article/view/59403/52266.

Mercado-Elgueta, C., Illesca-Pretty M., & Hernández-Díaz A. (2019). Relación entre estrategias de aprendizaje y rendimiento académico: estudiantes de enfermería, Universidad Santo Tomás. *Enfermería Universitaria, 16*(1), 15-30. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632019000100015&lng=es. https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.1.580.

Meza, Ch. (2021). Enseñanza de la resolución de problemas matemáticos. *Polo del conocimiento, 43*(6), 89-103. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1010-29142011000200009

Morales, B., Caballero, E., & Marrero, Y. (2018). El desarrollo de habilidades comunicativas en estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. *LUZ*, 18(1), 48-58. https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/953.

Morán, L., Camacho, G. & Parreño, J. (2021). Herramientas digitales y su impacto en el desarrollo del pensamiento divergente. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores,* (1), 1-14. https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2860

Morocho, F. (2022). *Análisis del proceso enseñanza aprendizaje En el contexto de la pandemia (Covid 19) Perspectiva de docentes y estudiantes*. [Trabajo de maestría En Innovación en educación, Universidad Politécnica Ecuador]. Ecuador. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22863/1/UPS-CT009863.pdf

Mosquera, D. y Salazar, N. (2021). Fortalecimiento de las habilidades comunicativas a través de la pedagogía para la comprensión. *Revista Cedotic, (6)*1. http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/issue/view/221.

Naranjo M., (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010.

Naranjo, C. & Paguay, D. (2023). Influencia de la implementación de la gamificación como método de enseñanza para el desarrollo de habilidades sociales en niños de 3 a 4 años. *Tierra Infinita, 9*(1), 65-79. https://doi.org/10.32645/26028131.1243.

Ojeda, A., Solano-Barliza, A., Ortega, D. & Cañavera, A. (2022). Análisis cuantitativo de un proceso de enseñanza soportado en una estrategia pedagógica de gamificación. *Revista Formación Universitaria, 15*(6), 83-92. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000600083.

Ortiz-Colón, A., Jordán, J. & Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa Faculdade de Educação Universidade de São Paulo, 44*(1), 1-17. http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773.

Peiró, R. (2020). *Socialización*. Economipedia. https://economipedia.com/definiciones/socializacion.html.

Peña, S. (2020). *Gamificación como estrategia pedagógica para potenciar la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes del grado undécimo del Instituto Técnico Industrial de Tocancipá.* [Trabajo de magister, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/14389

Pérez, J. (2021*). Prácticas en el aprendizaje*. (3era. ed.). Romor editores.

Pinto, R. (2020). *Evaluación de factibilidad estratégica, técnica y económica de un servicio de*

gamificación de procesos educativos en línea para estudiantes de enseñanza media en la asignatura de matemáticas en la región metropolitana. [Trabajo de magister, Universidad de Chile]. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/181749

Polisgua, M., Espinel, J., Posligua, J. & Jiménez, S. (2022). La gamificación como motivación en el aprendizaje de la lectoescritura. *Uniandes Episteme, 9*(2), 231–243. https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2563.

Pombosa, L., González, A., Toapanta, X., Arana, M., & Izurieta, D. (2024). Efectos de la gamificación en los estudiantes de educación superior. *Arandu UTIC*, *11*(1), 150–166. https://doi.org/10.69639/arandu.v11i1.198.

Poveda-Pineda, D., & Cifuentes-Medina, J. (2020). Incorporación de las tecnologías de información y comunicación (TIC) durante el proceso de aprendizaje en la educación superior. *Formación universitaria*, *13*(6), 95-104. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600095.

Rodríguez, D. & Rodríguez, A. (2020). La resolución de problemas, una oportunidad para aprender: *Intervención Pedagógica en Matemáticas. Horizontes Pedagógicos*, *22* (2), 37-48.https://horizontespedagogicos.ibero.edu.co/article/view/1826.

Rubiano, S. & Martínez, J. (2024). El desempeño académico como un comportamiento en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Multidisciplinar, 8*(2), 1-16. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10941

Rustom, A. (2012). *Estadística Descriptiva, Probabilidad E Inferencia Una visión conceptual y aplicada*. http://www.agren.cl/estadistica.

Sandoval, M., Mayorga, C., Elgueta, H., Soto, A., Viveros, J. & Riquelme, S.(2018). Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual. Revista *educación*, *42*,(2). https://www.redalyc.org/journal/440/44055139004/44055139004.pdf

Sandoval, P., Maldonado-Fuentes, A. &Tapia-Landino, M. (2022). Evaluación Educativa de los Aprendizajes: Conceptualización Básicas de un Lenguaje Profesional para su Comprensión. *Revista Páginas de Educación, 15*(1), 49-75. https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638

Sarabia-Guevara, D., & Bowen-Mendoza, L. (2023). Uso de la gamificación en el proceso de enseñanza aprendizaje en carreras de ingeniería: revisión sistemática. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, *6*(12), 20-60. https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2519.

Sevillano, M. & Vázquez, E. (2022). *La gamificación como recurso educativo en educación primaria*: (1ed.). Dykinson. https://elibro.net/es/ereader/umcervantes/227569?page=12.

Tafur, R., Soriano, R. & Huamán, S. (2021). Percepciones de los docentes de dos instituciones educativas de Lima metropolitana sobre sus relaciones interpersonales. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 151-164. DOI: https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.902.

Torquemada, A., & Loredo, J. (2021). Validación de un Cuestionario de Evaluación de la Ética Profesional Docente Universitaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, *14*(1), 101–114. https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.006

Tovar, L. (2019). *La motivación en el contexto escolar*. (4ta. ed). Norma ediciones.

Ulloa, D. & Carcausto, W. (2024). Efecto de la gamificación en el aprendizaje activo: Revisión sistemática. Horizontes. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación, 8*(33), 931–944. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.774.

Useche, M., Artigas, W., Queipo, B., & Peroso, E. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*. Gente Nueva. https://repositoryinst.uniguajira.edu.co/bitstream/handle/uniguajira/467/88.%20Tecnicas%20e%20instrumentos%20recolección%20de%20datos.pdf?sequence=1

Valenzuela, M. (2021). Gamificación para el aprendizaje. Una aproximación teórica sobre la

importancia social del juego en el ámbito educativo. *Revista Educación las Américas, 11*(1), 1-13. https://revistas.udla.cl/index.php/rea/article/view/140

Veas, S. (2021). *La gamificación como estrategia metodológica innovadora para la enseñanza en la Unidad Educativa Guayasamín*. [Tesis de magíster en Educación, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil]. Ecuador. Repositorio institucional UTEG. http://204.199.82.243:8080/bitstream/handle/123456789/1626/La%20gamificaci%c3%b3n%20como%20estrategia%20metodol%c3%b3gica%20innovadora%20para%20la.

Vizcaino, P., Maldonado, I. & Cedeño, R. (2023). Metodología de la investigación: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8231614.

Zambrano-Álava, A., Luque-Alcivar, Lucas-Zambrano, M., & Lucas-Zambrano, A. (2020). La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado. Revista Científica Dominio de las Ciencias, 6(3), 349-369.

Zumba, P., Castillo, V., Game, N. & Ramírez, L. (2024). La gamificación para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje en educación básica. *Revista Uniandes Episteme*, *11*(1), 32-44. https://doi.org/10.61154/rue.v11i1.3350.

Zurita, M. (2020). El aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las habilidades cognitivas. *Revista Educare - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, *24*(1), 51–74. https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1226.

PARTICIPACIÓN FAMILIAR Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO BÁSICO DE LA ESCUELA REPÚBLICA DE LOS ESTADOS UNIDOS D-73, ANTOFAGASTA, REGIÓN DE ANTOFAGASTA, CHILE 2024

Pilar Violeta Leiva Jiménez
Constanza Inés Castro Jaque
Solange Alejandra Rojas Fuentes

Resumen

El objetivo de la investigación estuvo centrado en determinar la relación entre la participación familiar y el aprendizaje significativo de los Estudiantes de Cuarto Año Básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, Región de Antofagasta, 2024. El enfoque de la investigación se enmarcó en lo cualitativo, el tipo de estudio descriptivo y el diseño no experimental. La participación fue constituida por treinta y cinco (35) padres y se tomó la totalidad de esta para la muestra. La técnica e instrumento de recolección datos se efectuó por medio de un cuestionario, con escala Likert, con cinco alternativas de respuestas: Muy de acuerdo, De acuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, En desacuerdo y Muy en desacuerdo, validándose mediante el juicio de tres expertos. Los hallazgos de este estudio resaltan la importancia de considerar a la familia como un socio estratégico en el proceso educativo. La fuerte relación encontrada entre la participación familiar y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73 sugiere que fomentar la colaboración entre la escuela y las familias puede ser una estrategia eficaz para mejorar los resultados académicos y promover el éxito escolar.

Palabras clave: Participación familiar y Aprendizaje significativo.

Abstract

The objective of the research was focused on determining the relationship between family participation and meaningful learning of Fourth Year Basic Students of the República de Estados Unidos School D-73, Antofagasta, Antofagasta Region, 2024. The research approach was framed in the qualitative, the type of descriptive study and the non-experimental design. The participation consisted of thirty-five (35) parents and all of them were taken for the sample. The technique and instrument of data collection was carried out through a questionnaire, with a Likert scale, with five alternative responses: Strongly agree, Agree, Neither agree nor disagree, Disagree and Strongly disagree, validated by the judgment of three experts. The findings of this study highlight the importance of considering the family as a strategic partner in the educational process. The strong relationship found between family engagement and meaningful learning among fourth-grade students at Republic of the United States School D-73 suggests that fostering collaboration

between schools and families can be an effective strategy for improving academic outcomes and promoting academic success.

Keywords: Family participation and meaningful learning.

INTRODUCCIÓN

Integrar la participación familiar en el proceso educativo es fundamental para promover un aprendizaje significativo y duradero en los estudiantes. El énfasis de esta investigación se encuentro en la interacción entre el entorno familiar y el entorno escolar, dos esferas que, si se colaboran adecuadamente, pueden potenciar el desarrollo integral de los estudiantes. El propósito de este trabajo de investigación fue explorar la influencia de la participación familiar en el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico de la escuela República de los Estados Unidos, en la ciudad de Antofagasta. Examinando tanto las prácticas de participación familiar, como el apoyo emocional, el involucramiento en actividades educativas, la comunicación abierta y la colaboración con la escuela, las cuales impactan en la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes.

A través de una revisión exhaustiva y la recopilación de datos empíricos, se identificaron las mejores prácticas y estrategias para fomentar una mayor participación familiar en el ámbito educativo y, a su vez, promover un aprendizaje más significativo y enriquecedor para los estudiantes. Al comprender cómo la participación familiar influye en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, se puede fortalecer la relación entre la familia y la escuela, también maximizar el potencial de cada estudiante para alcanzar el éxito académico y personal.

El Trabajo de Grado, se encuentra estructurado de la siguiente manera: El capítulo I: El Problema en el cual se expone el planteamiento del problema una exposición clara y concisa de la problemática, se establecieron los objetivos claros y alcanzables que se ajusten a las preguntas planteadas, y en la justificación se presentaron razones que fundamenten la importancia de la investigación en el ámbito educativo. En el capítulo II, de nombre Marco Teórico, conformado por los antecedentes de la investigación, las bases teóricas que los sustentan y la definición de conceptos. En el Capítulo III, denominado Marco Metodológico, contiene el enfoque del estudio, el tipo de investigación, diseño de la investigación, población, muestra que se maneja, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos, la validación del instrumento.

En el Capítulo IV, dedicado al análisis de resultados, presenta de manera organizada la información recopilada en el trabajo de campo. Se describe el diseño utilizado para presentar los datos y se exponen los resultados obtenidos. Un hallazgo clave es la alta correlación encontrada entre la participación familiar y el aprendizaje significativo de los estudiantes, lo que reafirma la

relevancia de la familia en el proceso educativo. En la parte final del trabajo de grado se presentan las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos correspondientes.

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La familia a nivel internacional es un grupo social fundamental que ha existido desde los inicios de la humanidad. Está a nivel internacional se puede definir como:

La familia es el grupo social, en el que se estrechan una serie de lazos que han sido característicos en el transcurrir del tiempo y la historia; sin embargo, estas tienen características especiales, dependiendo de la época y contexto cultural. Dentro del grupo familiar, hay funciones y tareas que se desempeñan, entre las cuales se pueden mencionar: la comunicación y los objetivos comunes; siendo que estos juegan un papel trascendental para que la familia llegue a ser exitosa. (Díaz et al, 2020, p.3).

Según lo mencionado, hace referencia a la importancia de la familia como institución social, el cual es el punto de partida para comprender la complejidad de la familia y las implicaciones de ésta para la investigación, la práctica y las políticas públicas. Asimismo, se reconoce que las familias proporcionan apoyo emocional, económico y social a sus miembros, además de jugar un papel crucial en la socialización y educación de los niños.

Sin embargo, las definiciones y estructuras de la familia pueden variar significativamente en diferentes culturas y sociedades. Algunas personas pueden enfatizar la importancia de la familia nuclear (padres e hijos), mientras que otras pueden tener una visión más amplia que incluye a parientes extendidos. En última instancia, la percepción de la familia depende en gran medida del contexto cultural y personal. Por lo tanto, bajo esta premisa se debe tener en cuenta que, la percepción de la familia es un concepto complejo y multifacético que está influenciado por el contexto cultural, las experiencias personales y las diversas estructuras familiares que existen en la actualidad.

Asimismo, la familia tiene un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades, desde el momento en que se nace es el primer entorno de aprendizaje y socialización, y es donde se comienza a adquirir habilidades básicas para la vida. De este modo, es el primer ambiente de aprendizaje, siendo considerada como la primera escuela, puesto que proporciona numerosas oportunidades para aprender, cómo las interacciones sociales, las relaciones emocionales y los roles familiares. A lo largo de la infancia, niñas y niños aprenden y se desarrollan en el seno de una familia, la que a su vez está inserta en un medio social y cultural.

En el contexto de América Latina, se caracteriza por su diversidad, riqueza cultural y fuertes lazos de unión. A lo largo de la historia, ha desempeñado un papel fundamental en la conformación de las sociedades, siendo la base de la transmisión de valores, tradiciones y costumbres. Según Suarez y Vélez (2018) mencionan que:

> La familia es una organización, un conjunto de personas que conviven, comparten experiencias, vivencias, sentimientos y pensamientos, las cuales tienen sus propias reglas para mantener la sana convivencia. Además, la familia es la base de la sociedad porque en su seno se forjan los primeros valores, aprendizajes y personalidades de los niños, las mismas que luego serán complementadas con la formación escolar, este núcleo conforma la primera red social y educadora para los individuos, de aquí nacen las bases para la buena educación del ser humano (p.8007).

La familia se funda como una institución fundamental en el desarrollo integral de los niños, desempeñando un papel crucial en la configuración de su identidad, valores y habilidades. A lo largo de los primeros años de vida, la familia brinda un entorno seguro y estimulante donde los niños experimentan sus primeras interacciones sociales, aprenden a comunicarse y adquieren las bases para su futuro aprendizaje. Más allá de su rol como proveedora de cuidados básicos, la familia cumple como la primera escuela del niño, sentando las bases para su posterior desarrollo académico y social. Las interacciones cotidianas con sus padres, hermanos y demás familiares constituyen oportunidades valiosas para el aprendizaje y la adquisición de habilidades esenciales. La familia estimula el desarrollo cognitivo de los niños a través de actividades como la lectura de cuentos, la conversación diaria y el juego, como lo señala López et al (2019):

> La familia se considera un componente prioritario en el proceso educativo al relacionarse de forma directa con las actividades escolares de sus hijos, al igual que es necesario que los padres y madres dediquen un tiempo para la ejecución de tareas educativas que debe efectuar sus hijos; de esta manera se puede exteriorizar que la familia es encargada del desarrollo y crecimiento de sus integrantes. (p.12).

Esta cita destaca la esencia del papel fundamental de la familia asumiendo la configuración del desarrollo cognitivo de los niños. Hace énfasis en que las interacciones simples y cotidianas dentro de la familia pueden tener un impacto significativo en el crecimiento intelectual de los niños, fortaleciendo las bases para el aprendizaje futuro y el éxito. Al llevar a cabo estas actividades, las familias pueden nutrir la curiosidad de sus hijos, ampliar su conocimiento y prepararlos para prosperar en un mundo en constante cambio.

La familia juega un papel fundamental en el desarrollo socioemocional de los niños, enseñándoles a expresar sus emociones, regular su comportamiento y establecer relaciones

positivas con los demás. Es decir, que la familia es el primer entorno educativo donde los niños aprenden a comprenderse a sí mismos, a relacionarse con los demás y a navegar por el mundo social. Al brindar amor, apoyo y orientación, y al enseñar habilidades socioemocionales esenciales, las familias preparan a sus hijos para convertirse en miembros socialmente competentes, emocionalmente inteligentes y exitosos en la vida.

Del mismo modo, América latina ya forma parte de procesos formativos de los niños, así lo demuestra un estudio comparado recientemente que sugiere que:

> La participación de las familias en la toma de decisiones de las instituciones educativas de los países latinoamericanos (específicamente aquellos situados en el Cono Sur) tiende a ser insuficiente. Se destacan a México y Colombia como los países que tienen el porcentaje más alto de participación institucional (50% y 47%, respectivamente) en comparación con Chile, que se encontraría en una categoría intermedia (36%), y Uruguay (8%) con el porcentaje más bajo (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2019) Este antecedente plantea interrogantes respecto del enfoque de sus políticas de participación de las familias que permita una mejor comprensión de estas diferencias en el contexto de las crecientes demandas de democratización y justicia social que se identifican a nivel global. (Gubbins, Urrutia y Cárcamo, 2023, p.3).

El análisis de la participación familiar en la toma de decisiones en las instituciones educativas es crucial para comprender las brechas educativas y avanzar hacia una educación más democrática y justa. Se requieren investigaciones que profundicen en las causas y consecuencias de las disparidades observadas, y que propongan estrategias efectivas para fortalecer la participación familiar en todos los países.

Por otro lado, en el contexto educativo chileno se menciona que: “La familia es el primer espacio de crecimiento y socialización de los niños. En ella aprenden a hablar, a comer, a vincularse con los demás; aprenden los valores fundamentales y las normas de conducta que orientarán, en forma importante, el futuro de sus vidas”. (MINEDUC, 2017, p.7).

Lo anteriormente mencionado, la familia, como núcleo fundamental de la sociedad, desempeña un papel esencial en el desarrollo integral de los niños, pues no solo ofrece un entorno seguro y lleno de amor, sino que también se convierte en la primera escuela donde los niños adquieren habilidades básicas y valores fundamentales. En el seno familiar, los niños aprenden a hablar, a comer y a interactuar con los demás. Aprenden a compartir, a colaborar y a resolver conflictos, habilidades indispensables para su interacción social futura. Además, la familia es el pilar donde se inculcan los valores y las normas de conducta que guiarán el

comportamiento y las decisiones de los niños a lo largo de sus vidas. Estos principios éticos y morales, aprendidos en casa, se convierten en la brújula que orienta su camino en la sociedad. En lo referido a los lineamientos que menciona la página web oficial del Ministerio de Educación en Chile (MINEDUC, 2022):

La misión del Ministerio de Educación es asegurar un sistema educativo inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación parvularia hasta la educación superior. (s/p). En cuanto a lo que enfatiza Mineduc este refleja el compromiso de garantizar una educación de calidad y equitativa, promoviendo un sistema con igualdad de oportunidades, siendo primordial la participación de las familias para la formación integral de los estudiantes.

En consecuencia, la familia es un pilar fundamental en la formación integral de los niños tanto internacionalmente como en Chile, jugando un papel crucial en el desarrollo integral y en el éxito escolar. Fortalecer la colaboración entre la familia y la escuela, y abordar los desafíos que obstaculizan la plena participación de las familias en el proceso educativo, son aspectos esenciales para garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad y alcancen su máximo potencial.

Por lo tanto, es esencial resaltar la importancia del aprendizaje significativo en el contexto académico del niño, un concepto en el que la participación de la familia resulta fundamental. Es especialmente importante en la educación, ya que fomenta una comprensión más profunda y duradera de los conceptos, en contraposición al simple memorizar de información.

Este tipo de aprendizaje fue desarrollado por el psicólogo cognitivo David Ausubel, el cual menciona que los nuevos conocimientos se incorporan a la estructura cognitiva existente de una persona de manera relevante y con sentido. En otras palabras, el aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva se relaciona de manera sustancial con lo que ya se sabe, lo que permite una comprensión profunda y duradera. La idea de aprendizaje significativo con la que trabajó Ausubel (1983) es la siguiente:

> Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (p.18).

Según lo mencionado por el autor destaca la importancia de conectar los nuevos conocimientos con el conocimiento previo del estudiante, refiriéndose a que el aprendizaje es

más efectivo cuando se construye sobre una base sólida de conocimientos existentes que el estudiante ya posee, en lugar de simplemente agregar información nueva de manera aislada, fomentando el pensamiento crítico y la construcción activa del conocimiento, donde los estudiantes no solo memoricen información, sino que la integren y la apliquen de manera significativa en diferentes contextos.

La influencia de la familia en el aprendizaje significativo es un tema relevante debido a su impacto directo en el desarrollo integral de los niños. Esta influencia se extiende más allá de una transmisión de conocimientos académicos ya que también abarca aspectos emocionales, sociales y valóricos que son fundamentales para el desarrollo de los estudiantes y que estos sean capaces de enfrentar nuevos desafíos, siendo un tema importante debido a su impacto en el desarrollo integral de los niños. Además de comprender y visceral a las nuevas generaciones.
Ahora bien, la Escuela de Estados Unidos D - 73 de Antofagasta enfrenta desafíos en cuanto al aprendizaje significativo a través del trabajo colaborativo con las familias. Entrevistas no estructuradas revelan diversas causas que obstaculizan esta colaboración efectiva, entre ellas, el bajo nivel educativo de algunos padres o cuidadores, la falta de comunicación fluida entre la familia y los estudiantes, y la tendencia a delegar responsabilidades educativas en la escuela. Estas dificultades derivan en consecuencias negativas para los estudiantes, como desinterés por el aprendizaje, ausencia de hábitos de estudio, falta de responsabilidad con las tareas escolares y, en última instancia, un bajo rendimiento académico. De esta manera esta investigación permitirá determinar la influencia de la familia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico escuela República de Estados Unidos D- 73 de Antofagasta.

Interrogantes de la Investigación

Interrogante principal

¿Cuál es la relación entre la participación familiar en el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, Región de Antofagasta, Chile, 2024?

Interrogantes secundarias

¿Cuál es la relación entre la familia y el nivel de comprensión de los estudiantes de cuarto año básico Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, región de Antofagasta, Chile, 2024?

¿Cuál es la relación entre la familia y la transferencia de conocimientos de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, 2024?

¿Cuál es la relación entre la familia y la motivación de los estudiantes de cuarto básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, 2024?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Determinar la relación entre la Participación Familiar y el Aprendizaje Significativo de los Estudiantes de Cuarto Año Básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, Región de Antofagasta, Chile, 2024.

Objetivos Específicos

Establecer la relación entre la familia y el nivel de compresión de los estudiantes de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, 2024.

Determinar la relación entre la familia y la transferencia de conocimientos de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, 2024.

Determinar la relación entre la familia y la motivación de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, 2024.

Justificación de la Investigación

La presente investigación busca analizar la relación entre la participación familiar y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico en la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, Chile, durante el año 2024. Este estudio se enmarca en la importancia de comprender cómo el involucramiento de las familias en el proceso educativo impacta el desarrollo académico y personal de los niños.

El equipo de investigación se centra en la participación de la familia en el proceso educativo, explorando su rol como agentes mediadores para potenciar el aprendizaje. Según El programa nacional de convivencia escolar (PNCE, 2019) refiere:

> Existe consenso en la relevancia que tiene la presencia y participación de la familia en los modos de convivir que niños y jóvenes aprenden. Por lo tanto, es indispensable “coordinar y concordar formas de interacción que converjan hacia un hacer formativo común considerando la complejidad que la convivencia tiene como “proceso humano y social”, generando una sinergia entre todas ellas (p.4).

Según lo anteriormente mencionado, indica que hay un acuerdo general sobre la importancia de la familia en la enseñanza de los modos de convivencia para niños y jóvenes.

Sugiere que es esencial coordinar y acordar formas de interacción que se dirijan hacia un objetivo educativo común. Este objetivo debe tener en cuenta la complejidad de la convivencia como un proceso humano y social, y se debe generar una sinergia entre todas las partes involucradas.

La participación de la familia es la guía y el apoyo de sus hijos en el desarrollo de estas habilidades, pues es fundamental para fomentar el aprendizaje significativo. Puesto que la familia puede proporcionar contextos y oportunidades para que sus hijos apliquen y practiquen estas habilidades, lo que a su vez puede mejorar la comprensión y retención de los conceptos aprendidos.

Esta investigación podrá brindar una serie de beneficios significativos tanto para la comunidad académica como para la sociedad en su conjunto. Al centrarse en el papel de la familia en la educación de los alumnos de cuarto año básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73 de Antofagasta, la exploración de la participación familiar en el aprendizaje significativo permitiría una comprensión más profunda de cómo padres y cuidadores influyen en el éxito educativo de los niños en esta etapa crucial.

Esta comprensión más profunda es esencial para identificar estrategias efectivas que promuevan el compromiso de la familia en el proceso educativo y por consecuencia mejoren los resultados académicos y el bienestar de los estudiantes. La participación familiar en el aprendizaje puede tener efectos positivos en el bienestar emocional y social de los estudiantes. Al sentirse apoyados tanto en el hogar como en la escuela, los estudiantes pueden experimentar una mayor motivación, autoestima y sentido de pertenencia, lo que puede contribuir a un aprendizaje más significativo y duradero lo que permitirá implementar estrategias que fortalezcan su desarrollo académico y personal.

Por otro lado, en esta investigación se podrán evidenciar resultados que van a proporcionar herramientas y orientaciones para mejorar la participación en el proceso educativo de los alumnos no solo a la familia y estudiantes sino que también será un beneficio hacia los docentes de la Escuela República de Estados Unidos D – 73, gracias a aquellos hallazgos se les permitirá diseñar estrategias pedagógicas que consideren la participación familiar como un elemento clave para el aprendizaje significativo, contribuyendo a la comprensión de la importancia de la colaboración entre la familia y la escuela para el éxito educativo de los estudiantes.

La presente investigación se justificará socialmente a través de las siguientes razones: la primera es la importancia de la educación, puesto que es un pilar fundamental para el desarrollo personal y social de las personas, y juega un papel crucial en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. En segunda instancia son las desigualdades educativas, porque es bien

sabido que existen brechas significativas en el rendimiento académico entre estudiantes de diferentes contextos socioeconómicos. La participación familiar puede actuar como un factor protector para reducir estas brechas y promover la equidad educativa. Y por último está el cambio social, ya que el establecimiento no puede actuar de forma aislada en el proceso educativo por lo que se requiere una estrecha colaboración entre la familia y la escuela para generar un entorno de aprendizaje efectivo y significativo para todos los estudiantes.

Del mismo modo, esta investigación se sustenta en las siguientes teorías como lo son la teoría de los sistemas, la cual plantea que la familia y la escuela son sistemas interconectados que influyen mutuamente en el aprendizaje de los estudiantes, por otra parte se encuentra la teoría de la participación de los padres que se destaca por la importancia del involucramiento activo de las familias en el proceso educativo de sus hijos para mejorar el rendimiento académico y por último la teoría del aprendizaje significativo que propone que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes relacionan los nuevos conocimientos con sus experiencias y conocimientos previos.

Igualmente, esta investigación tiene un valor práctico porque permitirá comprender en profundidad la relación entre la participación familiar y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico, identificará las estrategias y prácticas que las familias implementan para participar en la educación de sus hijos, proporcionará recomendaciones para fortalecer la participación familiar en la Escuela República de Estados Unidos D-73 y contribuirá al diseño de programas y políticas educativas que promuevan la colaboración entre la familia y la escuela.

En definitiva, la presente investigación es relevante y necesaria para comprender el papel fundamental que juega la participación familiar en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Los resultados del estudio permitirán generar estrategias y acciones concretas para fortalecer la colaboración entre la familia y la escuela en la Escuela República de Estados Unidos D-73, y contribuir así al éxito educativo de todos los estudiantes.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

Antecedentes Internacionales

En los precedentes a nivel internacional, se tiene a Pereira (2021) en la investigación titulada “La implicación de la familia y su importancia para el éxito del aprendizaje de niños y niñas”, del Programa de Doctorado en Educación y Comunicación Social por la Universidad de Málaga, España. La autora planteó como objetivo “comprender la implicación de la familia y la

importancia de su participación en el proceso de aprendizaje en una escuela pública de enseñanza primaria en la ciudad Manaos – Brasil" (p.86).

En este sentido, plantea como metodología una "investigación cualitativa con técnicas de observación participante, entrevistas y análisis de datos, cuyo objetivo fue obtener informaciones interpretativas y exploratorias" (p.91). En efecto, el estudio fue abordado por el paradigma interpretativo, efectuando entrevistas a los sujetos participantes.

Entre los resultados obtenidos por Pereira (2021): "el equipo escolar valora la implicación de la familia del alumnado en su vida académica" (p.179). Por lo que se llegó a la conclusión de que:

> La necesidad de fortalecer la relación entre escuela y familia está cada vez más en evidencia como uno de los anhelos de los profesionales de las áreas de psicología, ciencias sociales y principalmente educación, puesto que todos reconocen los beneficios potenciados por las dos instituciones en el desarrollo sociocultural de los niños/as (p.239).

El antecedente, aporta la importancia de la colaboración entre la escuela y la familia y como esta tiene un impacto significativo en el crecimiento y desarrollo integral de los niños y niñas. Esto sugiere una comprensión compartida de que ambos entornos influyen en la formación de los estudiantes de manera complementaria y que una colaboración más estrecha entre ellos puede generar beneficios adicionales resaltando la importancia no solo en el contenido que se debe entregar en el alumno y en las estrategias como familia sino también considera los aspectos psicológicos relacionados con el área socioemocional de los estudiantes.

Asimismo, lleva a considerar la importancia de promover estrategias y programas que fomenten una mayor participación y colaboración entre la escuela y la familia. Esto podría incluir iniciativas como jornadas de puertas abiertas en talleres de habilidades parentales, reuniones entre padres y docentes, programas de tutoría o capacitación para padres, entre otros. De igual modo reconocer el valor de un enfoque integral en la educación, que reconozca la influencia y el papel crucial tanto de la escuela como del entorno familiar en el desarrollo de los niños y niñas.

Por otro lado, se tiene la investigación publicada por Arteaga y Guaña (2024) en su estudio titulado "La Familia y el Apoyo Pedagógico en los Estudiantes de Sexto Año de Educación General Básica", Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México. Se planteó como objetivo "investigar la familia y el apoyo pedagógico en los alumnos de sexto grado de educación general básica de la Unidad Educativa Temístocles Chica Saldarreaga" (p.8004). La metodología utilizada es:

> De tipo documental con nivel descriptivo y enfoque mixto, en la cual se utilizó el método analítico-sintético y método estadístico. También se aplicó una encuesta con 6 ítems. La

> población estuvo conformada por 11 alumnos de sexto grado, al ser esta pequeña formó parte de la muestra en su totalidad (p.8006). Una vez analizados e interpretados los resultados, se evidencia que:
>
> La mayoría de los alumnos están totalmente de acuerdo en que el apoyo pedagógico que reciben de la docente en el aula es efectivo para lograr aprendizajes significativos. Cabe señalar que este apoyo debe ser activo y orientador, además se debe dar la retroalimentación necesaria para mejorar todas aquellas necesidades que tengan los alumnos. Este apoyo pedagógico debe ir de la mano con la ayuda que se da en casa. (p.8013).

Se evidencia un grado intermedio de apoyo familiar a los estudiantes de sexto grado de educación general básica, mientras que se observa un alto grado de apoyo pedagógico en el aula, esto representa un efectivo rol docente pero una falta de compromiso por parte de los padres de familia para fortalecer su papel orientador en casa para el desarrollo integral de los niños.

El antecedente aporta una visión significativa sobre la interacción que debe existir entre el apoyo pedagógico y el apoyo familiar, pues para un desarrollo integral y un aprendizaje significativo de los estudiantes, es esencial un equilibrio entre ambos. La educación es una responsabilidad compartida entre los maestros y los padres, y ambos deben estar igualmente comprometidos para garantizar el éxito de los estudiantes. Sin embargo, se evidencia un grado intermedio de apoyo familiar, en contraste con un alto grado de apoyo pedagógico en el aula, posiblemente por la falta de compromiso por parte de los padres para fortalecer su papel orientador en casa.

Por otra parte, se tiene a Baque y Portilla (2021) en su estudio titulado “El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje”, Programa de Maestría con Trayectoria de Investigación en Pedagogía Mención Docencia e Innovación Educativa, Ecuador. Las autoras plantearon como objetivo general “promover la importancia que tiene el aprendizaje significativo como estrategias didácticas para los procesos de enseñanza-aprendizaje” (p.77). En este sentido, la metodología utilizada fue:

> “Un estudio documental de tipo descriptivo, con la finalidad de desarrollar el estudio a través de la documentación de referentes teóricos que permitan describir el aprendizaje significativo como estrategia para la enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de conocimientos” (p.78).

Por lo tanto, dentro de los resultados se destaca: La importancia que tiene el aprendizaje significativo en el contexto de la enseñanza de los estudiantes, la finalidad del docente al aplicar una estrategia de aprendizaje es brindar un conocimiento eficiente al estudiante, que permanezca

y se nutra a través del tiempo. Este conocimiento se logra con la aplicación de estrategias didácticas que permitan la adquisición del aprendizaje significativo como herramienta de uso para la enseñanza de parte del docente hacia el estudiante. Finalmente, las autoras establecieron como conclusión que:

> El modelo de aprendizaje no solo es un modelo innovador, sino que también surge como una herramienta notoria que promueve significativamente el aprendizaje en los estudiantes de manera eficiente, y que los mismos puedan identificar sus conocimientos y aumentarlos a través del tiempo en incluso sus vidas diarias. Conociendo todos los beneficios que contiene la aplicación de un modelo de aprendizaje como lo es el aprendizaje significativo, se recomienda mediante la consideración del presente estudio de investigación, la aplicación del aprendizaje significativo como una estrategia didáctica para los procesos de enseñanza, que promueva el conocimiento y su perduración a largo plazo. (p.85).

Este estudio aporta a la presente investigación, elementos teóricos relacionados al aprendizaje significativo y su importancia en el proceso de enseñanza – aprendizaje, porque se basa en el concepto definido por (David Ausubel, 1963) como un proceso en el cual la nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no literal) con la estructura cognitiva previa del estudiante. Esto significa que el nuevo conocimiento se integra con los conocimientos y experiencias previas del estudiante, creando una red de conocimientos más sólida y duradera, contribuyendo a mejorar la calidad de la educación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Por otra parte, también a nivel internacional, se tiene Jiménez y Larios (2022) en su estudio titulado “Integración familia – escuela y aprendizaje significativo”, Maestría en educación, Barranquilla. Las autoras plantearon como objetivo general “diseñar una propuesta pedagógica que contribuya a la integración familia-escuela como fundamento para el aprendizaje significativo en las estudiantes de educación básica de la Institución Educativa Técnico Distrital Helena de Chauvin” (p.24).

En este sentido Jiménez y Larios plantean la metodología utilizada como “un método inductivo, participativo y dinámico” (p.111). Dentro de los resultados obtenidos, indicaron que:

> El factor comunicación es sin duda relevante en el desarrollo juvenil, y por ello las respuestas de los chicos indican que se sienten felices cuando sus padres reconocen sus logros, esto juega en favor de sus emociones. Otros aspectos que se evidenciaron de manera positiva con la conversación con los padres; no obstante, el indicador relacionado con la comunicación con sus profesores, un factor a mejorar en la institución. (p.123).
>
> as autoras establecieron como conclusión que:

> Se debe reforzar en los padres la importancia de las estrategias de acompañamiento, de comunicación y de integración social con sus pequeños, todo ello a través del monitoreo constante de las actividades realizadas, para darles un buen manejo y gestión. Activación del canal de comunicación con los docentes y la realización de teleconferencias sobre crianza responsable, con la guía de un profesional capacitado que brinde estrategias de apoyo a los padres y acudientes. (p.126).

Este estudio aporta a la presente investigación, elementos teóricos sobre la relación entre la integración familia – escuela y el aprendizaje significativo, porque enfatiza la importancia de la comunicación, proponen estrategias de acompañamiento familiar, aporta un enfoque participativo, refuerza la relación entre integración y aprendizaje y ofrece un marco teórico sólido.

Finalmente, a nivel internacional, se tiene Zambrano y Vigueras (2020) en su estudio titulado “Rol familiar en el proceso de enseñanza- aprendizaje”. Revista científica Dominios de la Ciencias, Ecuador. Los autores plantearon como objetivo general “analizar la influencia de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos” (p.450). En este sentido, plantean la metodología “descriptiva con enfoque cualitativo, utilizando el método inductivo-deductivo para identificar el rol familiar y la incidencia que genera en el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando las experiencias docentes en la revisión de los fundamentos bibliográficos”. (p.453).

Dentro de los resultados obtenidos por Zambrano y Vigueras con el desarrollo de la investigación, evidencian que la educación, como proceso de transferencia de conocimiento y formación entre generaciones, presenta dos realidades contrastantes. Por un lado, padres con altos valores e instrucción apoyan significativamente el aprendizaje de sus hijos. Por otro lado, progenitores sin formación o principios pueden tener un impacto negativo en el rendimiento académico de sus hijos.

El rol familiar se ve fuertemente influenciado por la enseñanza colaborativa entre la escuela y la comunidad, lo que resalta la importancia del aprendizaje como una tarea delicada y fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Las diferencias en la participación familiar se traducen en brechas de rendimiento académico. Los estudiantes con un involucramiento activo de sus padres tienden a tener mejores resultados, mientras que aquellos sin este apoyo enfrentan mayores dificultades. Este estudio aporta a la presente investigación, elementos teóricos relacionados al rol familiar en el proceso de enseñanza – aprendizaje, debido que es fundamental la participación y comprometida de las familias, porque es importante crear un entorno educativo favorable que permita a los estudiantes alcanzar su máximo potencial.

Antecedentes Nacionales

En los precedentes a nivel nacional se tiene a Cárcamo y Jarpa (2021) en la investigación titulada “Debilidad en la relación familia-escuela, evidencias desde la mirada de futuros docentes” Artículo de investigación, Valparaíso. Plantea como objetivo “Develar las representaciones que poseen los futuros profesores de educación primaria respecto de la implicación de las familias en el proceso de escolarización de niños” (p.60). La metodología es una “investigación cualitativa", en la que se entrevistó a 40 estudiantes de pedagogía. Se aplica análisis semántico-estructural con base a tres categorías deductivas: naturaleza, nivel y espacio de implicación parental” (p.61).

Los resultados muestran que “las representaciones que tienen los futuros profesores se sustentan sobre una implicación parental fundada en la lógica de consumidor, valorando a aquellas familias que buscan informarse y colaborar con lo que la escuela demanda, especialmente cuando dicha colaboración es desde el hogar.” (p.63). Por lo que los autores concluyeron que:

> Las representaciones sociales de los futuros profesores de primaria participantes del estudio nos alertan respecto de la lógica de relación asimétrica entre escuela y familia. La escuela sigue siendo definida como un dispositivo de poder en los discursos de los sujetos que aún se encuentran en formación, reproduciendo nociones de unilateralidad y clausura disciplinar. La reproducción de lógicas tradicionales se encarna en los sujetos juveniles desde una formación inicial docente conservadora e independiente del ideario explicitado por la Universidad en que cursan sus estudios. (p.76).

Este estudio resalta la necesidad de un cambio en la percepción de la relación entre la escuela y la familia, y sugiere que se debe fomentar una mayor colaboración y comunicación entre estas dos entidades fundamentales en la educación de los niños. También subraya la importancia de una formación docente que prepare a los futuros profesores para trabajar de manera efectiva con las familias y para adaptarse a los enfoques pedagógicos modernos. Además, aporta a nuestra investigación elementos teóricos sobre la relación familia - escuela y su impacto en la educación, porque nos revela la percepción de futuros docentes sobre la relación familia - escuela, destaca la necesidad de una relación más colaborativa, enfatiza la importancia de la formación docente, aporta un enfoque crítico a la relación familia - escuela y refuerza la importancia del diálogo y la comprensión mutua.

Por otro lado, se tiene a Machancoses, Siqués y Guitart (2022) en su estudio titulado “La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo” en Valparaíso, Chile. Plantearon como objetivo “identificar los factores que inciden en la mejora de las relaciones familia-escuela” (p.3). El estudio se enfoca dentro de la metodología de “análisis cualitativo, en el

marco de la “teoría fundamentada” (Glaser & Strauss, 1967), en la cual participaron un total de cuatro docentes y seis madres de procedencia cultural diversa en el contexto de un centro público de educación infantil de Catalunya (España)” (p.3).

Los resultados obtenidos según la categoría de Argumentos a favor y en contra de la participación de las familias en la escuela, se menciona que “En total se han identificado 13 argumentos a favor (seis según docentes y siete según familias) y cinco en contra (tres según docentes y dos según familias) sobre la participación de las familias en la escuela” (p.5). En definitiva, de acuerdo con la categoría anterior, se concluyó que:

> En relación con los argumentos a favor de la participación de las familias, destaca la consideración de que la escuela se enriquece al incorporar sus conocimientos y destrezas, según la visión de los docentes, así como facilita el establecimiento de continuidades mediante el intercambio y apoyo mutuo en las actividades escolares de los estudiantes. Según las familias, destaca la motivación de los hijos/as al sentirse reconocidos/as, así como la diversidad cultural como fuente de aprendizaje. En cuanto a los argumentos en contra, los docentes expresan recelos en relación con la intrusión de las familias, así como el ejercicio de roles que según consideran no les corresponde, como el de docente. Por parte de las familias, principalmente desconocen su contribución específica en el ámbito de la práctica educativa, a pesar de que se muestran favorables a participar si el equipo docente así lo considera oportuno. (p.6).

Según lo planteado, los resultados del estudio revelan argumentos tanto a favor como en contra de la participación de las familias en la escuela. Los argumentos a favor destacan los beneficios de la participación de las familias, como la mejora de la continuidad en las actividades escolares de los estudiantes y la motivación de los hijos al sentirse reconocidos. Sin embargo, también se identificaron argumentos en contra, incluyendo las preocupaciones de los docentes sobre la “intrusión” de las familias en la escuela y el ejercicio de roles que consideran que no les corresponden.

El estudio destaca la complejidad de la participación de las familias en el contexto escolar y resalta la necesidad de un diálogo continuo y una colaboración efectiva entre las familias y las escuelas para mejorar la educación. Aunque hay beneficios claros de la participación de las familias, también existen desafíos y tensiones que deben ser abordados.

Finalmente se tiene a los autores González, Araya y González (2022), en su publicación titulada “Educación Inclusiva de la Primera Infancia en Tiempos de Pandemia Covid-19: Percepciones de las Familias”, Revista Latinoamérica educación inclusiva, Santiago, Chile. Plantearon como objetivo “conocer las percepciones de las familias de un establecimiento

educacional de primera infancia acerca de las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas por el establecimiento en modalidad remota" (p.76). La metodología se enmarcó fue un "Enfoque cualitativo de tipo fenomenológico, utilizando la entrevista semiestructurada como técnica de recolección de datos, aplicada a 12 familias de un establecimiento educacional de la comuna de Copiapó, Chile." (p.79). Finalmente, en base a los resultados concluyeron que:

> El rol mediador de las familias es percibido como factores determinantes para favorecer la educación inclusiva en la primera infancia y el desarrollo integral de los párvulos. En este sentido, considerando esta nueva realidad de aprendizaje, se evidencia la necesidad de establecer nuevos mecanismos, estrategias y tiempos, que garanticen y favorezcan la educación remota en este nivel educativo. Lo anterior, con la finalidad de disminuir la afectación de la socialización como área primordial en el desarrollo infantil para la adquisición de aprendizajes, a través de las interacciones con sus pares y adultos (p.86).

El antecedente, antes planteado, menciona como el papel mediador de las familias ha cobrado relevancia en la educación inclusiva de la primera infancia durante la pandemia de Covid-19. Han demostrado una notable disposición para adaptarse y desarrollar metodologías de enseñanza propias, que responden a las características y necesidades individuales de sus hijos. Un ejemplo de esto es la creación de espacios educativos exclusivos en el hogar y la promoción de una rutina horaria.

Las estrategias pedagógicas implementadas en modalidad remota, junto con la mediación familiar, se perciben como elementos clave para el fomento de la educación inclusiva y el desarrollo integral de los niños. Este contexto ha puesto de manifiesto la necesidad de establecer nuevos mecanismos y estrategias, así como de redefinir los tiempos, para garantizar y potenciar la educación remota en este nivel educativo, especialmente en tiempos de pandemia. La participación de las familias, particularmente en momentos de crisis, se ha revelado como un factor sustancial que puede enriquecer la educación inclusiva y favorecer el desarrollo integral de los niños.

Bases Teóricas

2.2.1 Variable: La Familia

La familia, como núcleo esencial de la sociedad, juega un papel crucial en el desarrollo y aprendizaje de los individuos. Su influencia se extiende más allá de la esfera emocional y afectiva, impactando significativamente en el ámbito educativo. En este sentido, la familia se configura como una variable de gran relevancia en el proceso educativo, determinando en gran medida las oportunidades y los resultados académicos de los estudiantes. El concepto familia puede variar según el contexto cultural, social y académico en el que se encuentre, siendo una institución

fundamental con capacidad para evolucionar y adaptarse a lo largo del tiempo. En palabras de Gervilla, (2016):

> Familia es el nombre con que se ha designado a una organización social tan antigua como la propia humanidad que ha experimentado, con la evolución histórica, transformaciones que le han permitido adaptarse a las exigencias de cada sociedad y cada época. (p.13).

Según lo mencionado, el concepto puede tener diversas estructuras y sus miembros desempeñan diferentes roles, además de ser un apoyo emocional que transmite valores y normas culturales, es un organismo que ha experimentado cambios significativos a lo largo del tiempo, tanto en su estructura como en sus funciones, en respuesta a los cambios sociales, económicos y culturales. En conclusión, la familia es una variable fundamental en el proceso educativo. Su influencia en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes es innegable. Al trabajar juntos, las familias y las escuelas pueden crear un entorno de aprendizaje propicio que impulse el éxito académico de todos los estudiantes.

Desarrollo de las dimensiones de la variable La Familia

Dimensión entorno familiar

El entorno familiar, es definido como el conjunto de condiciones y relaciones que se establecen entre los miembros de una familia, ejerce una influencia profunda y duradera en el desarrollo de cada individuo. Tal como lo expresa Guzmán (2017), "la mayor comunicación y armonía que exista en el ambiente familiar repercute de manera positiva en el desarrollo de sus integrantes, especialmente en los hijos" (p.2). Se refiere al ambiente en el que una persona crece y se desarrolla dentro de su familia.

Este entorno está formado por una red de relaciones interconectadas que dan forma a la dinámica familiar y, por ende, al desarrollo individual. Las interacciones y dinámicas que ocurren entre los miembros de la familia pueden incluir factores como el hogar físico, las normas y valores familiares, la comunicación, las relaciones afectivas, las experiencias compartidas, entre otros elementos. El entorno familiar juega un papel fundamental en la formación de la identidad, los valores, las habilidades sociales y emocionales de los individuos. Además, influye en su bienestar emocional, mental, físico y educativo a lo largo de sus vidas. El entorno familiar ejerce una influencia significativa en diversos aspectos del desarrollo individual, incluyendo la identidad, los valores, las habilidades sociales y emocionales, el bienestar emocional y mental y el desarrollo educativo.

Por lo que se erige como un pilar fundamental en el desarrollo integral de cada individuo. Al comprender los diversos componentes del entorno familiar y su impacto en el desarrollo

individual, se pueden tomar medidas para crear ambientes familiares positivos y enriquecedores que fomenten el bienestar físico, emocional, social y educativo de todos los miembros. Es importante recordar que el entorno familiar no es estático, sino que evoluciona con el tiempo y las experiencias compartidas. Por lo tanto, es necesario un esfuerzo continuo por parte de todos los miembros de la familia para mantener un ambiente familiar armonioso y positivo que promueva el desarrollo integral de cada uno. De modo que es un factor clave que moldea el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y jóvenes. Al crear un ambiente familiar positivo, estimulante y sociable, las familias pueden contribuir significativamente al éxito académico y personal de sus hijos.

Indicadores de la dimensión entorno familiar

Comunicación abierta familia - estudiante

La comunicación abierta entre la familia y el estudiante se establece como un pilar fundamental para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y efectivo. Esta conexión estrecha entre el ámbito familiar y el escolar permite establecer un canal de diálogo fluido que favorece el apoyo emocional, la participación, la comprensión mutua y la resolución de problemas, contribuyendo significativamente al éxito académico y al desarrollo integral del estudiante.

Como bien afirman Arévalo y Girón (2018), "la familia constituye un factor de primera importancia para el logro educativo de los hijos" (p.25). La familia, como primer núcleo social del individuo, desempeña un rol fundamental en el desarrollo de las habilidades cognitivas, emocionales y sociales que son esenciales para el aprendizaje. Un entorno familiar armonioso, caracterizado por la comunicación abierta y el apoyo mutuo, brinda a los estudiantes la base sólida que necesitan para afrontar los retos académicos con confianza y entusiasmo.

Cuando se establece una comunicación abierta entre la familia y el estudiante genera una serie de beneficios que pueden impactar de manera positiva en el aprendizaje, como lo son el apoyo emocional, la participación que tiene la familia con la institución educativa. Al estar informados sobre el progreso académico del estudiante y sus necesidades educativas, la comprensión mutua favorece el intercambio de perspectivas entre la familia y el estudiante, permitiendo una mejor comprensión de las expectativas, los desafíos y las fortalezas de cada uno. Por otro lado, la resolución de problemas permite abordar de manera conjunta las dificultades que puedan surgir en el ámbito escolar, en donde en conjunto pueden buscar soluciones efectivas que beneficien el aprendizaje del estudiante.

Por ello, la comunicación abierta entre la familia y el estudiante se configura como un elemento esencial para crear un entorno de aprendizaje positivo y efectivo. Es fundamental

recordar que la comunicación es un proceso continuo que requiere esfuerzo y compromiso por parte de todos los involucrados. De modo que al trabajar en conjunto, familias, estudiantes y educadores pueden crear un ecosistema educativo que fomente el aprendizaje, el crecimiento personal y la realización plena de cada estudiante.

Actividades de aprendizaje en conjunto

Las actividades de aprendizaje en conjunto representan una herramienta invaluable para enriquecer el entorno familiar y promover el desarrollo integral de los niños. Estas experiencias no solo fomentan el aprendizaje académico, sino que también nutren habilidades sociales, emocionales y de comunicación, creando recuerdos duraderos y fortaleciendo los lazos familiares.

El aprendizaje en conjunto involucra la participación de los padres o cuidadores en el proceso de aprendizaje de los niños. En donde la familia se convierte en un complemento importante en la educación de los niños, trabajando en colaboración con los maestros y la escuela para apoyar el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes. Según Epstein (2011), citado por Razeto (2016) menciona que la “superposición de las esferas de influencia entre la escuela, familia y comunidad para trabajar en conjunto con el propósito de guiar y apoyar el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes” (p.4). Estos autores hacen un énfasis en que, las influencias que ejercen estos tres contextos representan un enfoque educativo prometedor que puede contribuir significativamente al aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes. Su implementación requiere un compromiso conjunto de los diferentes actores involucrados y la implementación de estrategias adecuadas para la colaboración efectiva.

Existen algunas formas en que se puede llevar a cabo el aprendizaje en conjunto, los que ofrecen diversos beneficios tanto para los estudiantes, las familias y la comunidad escolar, como el apoyo en las tareas escolares, la participación en actividades educativas, el involucramiento en actividades extracurriculares y comunicación con la escuela, lo que permite que esto potencie el aprendizaje de los estudiantes.

De ahí que, las actividades de aprendizaje en conjunto representan una herramienta poderosa para fortalecer el entorno familiar y promover el desarrollo integral de los niños. Al participar activamente en el proceso educativo de sus hijos, los padres pueden contribuir significativamente a su aprendizaje académico, social y emocional, creando un impacto positivo en su futuro.

Dimensión Apoyo emocional y académico

El apoyo emocional y el apoyo académico se erigen como dos pilares fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. Estos dos elementos se complementan y refuerzan mutuamente, creando un entorno propicio para el crecimiento, el aprendizaje y el éxito tanto en el ámbito escolar como en la vida en general.

La unión entre el apoyo emocional y el apoyo académico son fundamentales, porque el apoyo emocional es la base para el aprendizaje, debido a que cuando los estudiantes se sienten apoyados emocionalmente, seguros y valorados, experimentan una mayor motivación, autoconfianza y resiliencia ante los desafíos académicos. Un entorno escolar positivo, caracterizado por el respeto mutuo, la empatía y la comunicación abierta, favorece el bienestar emocional de los estudiantes y los prepara para enfrentar los retos del aprendizaje con una actitud positiva y proactiva.

Por consiguiente, el apoyo académico como potenciador de bienestar emocional no solo contribuye al desarrollo de las habilidades cognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también impacta positivamente en su bienestar emocional. Al experimentar el éxito en sus estudios, los estudiantes aumentan su autoestima, se sienten más capaces y desarrollan una mayor confianza en sí mismos.

Así lo señala Smith (2019), “las emociones surgen como resultado de valoraciones vinculadas con nuestras metas; más exactamente, nuestras metas de logro” (p.17). Las emociones juegan un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que influyen en la atención, la motivación, la memoria y la toma de decisiones. Según lo anteriormente mencionado, se debe recalcar la importancia de entender cómo las emociones influyen en el comportamiento y rendimiento en el proceso académico. Al reconocer esta conexión, los educadores y estudiantes pueden trabajar juntos para establecer metas realistas y significativas que promuevan emociones positivas y un mayor compromiso con el aprendizaje.

Indicadores de la dimensión apoyo emocional y académico

Refuerzo positivo

El refuerzo positivo es una técnica conductual basada en la idea de que, al recompensar una acción con algo agradable, hace más probable que la acción realizada se repita en el futuro. Este funciona por medio de la asociación y sus beneficios son diversos puesto que, al usarlo de manera efectiva, se puede crear un ambiente más positivo y productivo, y ayudar a las personas a alcanzar su máximo potencial. Es importante ser consistente en la entrega del refuerzo positivo para que la persona pueda aprender la conexión entre su comportamiento y la consecuencia

deseable. Asimismo, es importante que el refuerzo sea predecible, de modo que la persona sepa qué esperar cuando realice la conducta deseada.

> El refuerzo positivo se define como una estrategia que, mediante recompensas, permite obtener un comportamiento o conducta deseada. Es importante mencionar que este tipo de refuerzo genera resultados positivos y, por tanto, constituye un excelente agente motivacional, toda vez que quien lo recibe tiende a mostrar un desempeño deseable (Lussier & Achua, 2011, citado por Cerda & Encalada, 2020, p.28).

Según lo mencionado se puede decir que el refuerzo positivo es una técnica conductual eficaz que puede utilizarse para aumentar la frecuencia de las conductas deseadas, mejorar el aprendizaje, fortalecer las relaciones, aumentar la autoestima y reducir los comportamientos no deseados. Es una técnica relativamente fácil de aplicar y se puede utilizar en una amplia variedad de contextos.

De manera que, el refuerzo positivo se erige como una herramienta poderosa y versátil para promover el cambio conductual positivo. Al comprender sus principios y aplicarlo de manera efectiva, se pueden obtener resultados significativos en diversas áreas de la vida, desde el ámbito educativo y laboral hasta las relaciones personales y la automotivación.

Apoyo en las tareas escolares

El apoyo familiar en las tareas escolares juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Más allá de la simple revisión de tareas, se trata de crear un entorno propicio que fomente la responsabilidad, la autonomía y el desarrollo de habilidades de estudio efectivas.

El apoyo en las tareas escolares es el deber fundamental para un trabajo colaborativo óptimo, siendo una forma crucial en donde las familias pueden contribuir al éxito académico de los estudiantes. Donde se deben considerar varios factores para que este sea factible y significativo. Como que existan ambientes propicios para el estudio, establecer rutinas y horarios de estudio, proporcionar orientación y explicaciones y fomentar la autonomía y responsabilidad. Asimismo, se deben tomar en cuenta varios factores, los cuales recomiendo el Ministerio de Educación como:

> Se sugiere monitorear constantemente los efectos que tienen las tareas para los y las estudiantes y sus familias para, en caso de optar por su envío, ir ajustando los tipos de tarea y el tiempo que requiere realizarlas en el hogar. Se propone a las escuelas que, en conjunto con la comunidad escolar, establezcan una política de tareas o que evalúen la

existente, centrando la atención en la calidad por sobre la cantidad. (MINEDUC, 2016, p.5).

Según el Ministerio de Educación, es fundamental centrarse en el bienestar estudiantil al diseñar y asignar tareas escolares. Del mismo modo monitoreando constantemente su impacto, se puede promover un equilibrio saludable entre el trabajo académico y la vida familiar, al tiempo que se fomenta un aprendizaje significativo y de alta calidad.

Por consiguiente, el apoyo en las tareas escolares, cuando se implementa de manera efectiva y considerando el bienestar del estudiante, se convierte en una herramienta poderosa para el éxito académico y el desarrollo integral de los estudiantes. La colaboración entre la familia y la escuela, junto con el monitoreo constante del impacto de las tareas y el establecimiento de políticas adecuadas en las escuelas, son elementos esenciales para garantizar que las tareas escolares cumplan su propósito de manera significativa y beneficiosa para todos los involucrados.

Expectativas realistas

Las expectativas realistas son una herramienta fundamental para el bienestar personal y profesional. Según Ochoa y Diez (2009) citado por Hernández y Padilla (2021) mencionan que “La familia es el primer núcleo del estudiante, y es allí donde construyen sus primeras expectativas acerca de su futuro profesional y personal, junto con sus primeros profesores de vida” (p.229). Es por ello, que se deben establecer metas alcanzables y desafiantes a la vez, así se puede enfocar los esfuerzos de manera efectiva, reducir el estrés y la ansiedad, y aumentar la satisfacción personal.

En otras palabras, las expectativas realistas son aquellas que se basan en una comprensión objetiva de la realidad, tomando en cuenta las propias capacidades, recursos y limitaciones, así como los factores externos que pueden influir en el resultado de las acciones.

Para establecer expectativas realistas se debe tomar en cuenta diversos factores, como las capacidades y recursos propios, sabiendo reconocer las fortalezas, habilidades y recursos disponibles para alcanzar las metas, las limitaciones personales, sabiendo identificar las debilidades, áreas de oportunidad y limitaciones que pueden afectar el logro de las metas, los factores externos, considerando que estos pueden influir en el resultado de las acciones en diversos contextos y las experiencias pasadas que se refieren a reconocer tanto los éxitos como los fracasos, para establecer expectativas más acertadas en el futuro.

Las expectativas realistas son una herramienta poderosa para alcanzar el bienestar personal y profesional. En un mundo donde el éxito a menudo se asocia con logros extraordinarios, es fundamental recordar que el camino hacia el bienestar y la realización personal

se construye paso a paso, con metas realistas que nos permitan avanzar con confianza y determinación.

Dimensión Participación

La participación se erige como un concepto fundamental para el desarrollo integral de las personas, especialmente en el caso de los niños, niñas y jóvenes. Según Rodríguez (2021), la participación se define como la acción de:

> Colaborar, aportar y cooperar para el progreso común, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa. Por otra parte, la participación hace referencia a la capacidad de expresar opiniones y decisiones en los asuntos que les competen (p. 2).

Lo anteriormente mencionado hace referencia a involucrarse de manera consciente, comprometida y proactiva en actividades, discusiones o procesos en los que uno está involucrado. Implica contribuir de manera significativa, aportar ideas, tomar decisiones y asumir responsabilidades de manera voluntaria y comprometida.

Se debe tener en cuenta que, la participación conlleva elementos esenciales, como la involucración consciente que significa tomar parte activa y deliberada en actividades y procesos asumiendo un rol protagónico. Asimismo, el compromiso genuino, actuando con responsabilidad, dedicación y entusiasmo. Buscando contribuir al logro de objetivos comunes, el aporte significativo, ofrece ideas, propuestas o soluciones que sean relevantes, útiles y constructivas para el grupo. Por lo tanto, la toma de decisiones requiere participar en situaciones que afectan a uno mismo o al grupo, expresando opiniones y preferencias de manera informada y respetuosa y por último tener responsabilidad, que se refiere a tomar parte activa en la ejecución de tareas o proyectos, cumpliendo con los compromisos adquiridos de manera voluntaria y eficiente.

Por consiguiente, la participación fomenta diversos ámbitos que ofrecen múltiples beneficios, como el desarrollo personal, fortaleciendo la confianza en sí mismo, la autonomía, la autoestima y el sentido de responsabilidad. El aprendizaje significativo, permitiendo a las personas desarrollar habilidades para la resolución de problemas, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo. El empoderamiento, que otorga a las personas la capacidad de expresar sus opiniones, intereses y necesidades.

El sentido de pertenencia, que fomenta la integración social, la colaboración y el trabajo en equipo, creando un ambiente de respeto mutuo y apoyo entre las personas y la ciudadanía activa, que prepara a las personas para participar de manera responsable y comprometida en la sociedad, asumiendo un rol activo en la construcción de un futuro mejor.

La participación se configura como un elemento fundamental para el desarrollo integral de las personas, especialmente en el caso de los niños, niñas y jóvenes al fomentar la participación efectiva en diversos ámbitos, se promueve el crecimiento personal, el aprendizaje significativo, el empoderamiento, el sentido de pertenencia y la formación de ciudadanos activos. Por lo que implementar estrategias adecuadas para incentivar la participación y crear ambientes propicios para la expresión libre y responsable de las ideas, resulta crucial para construir una sociedad más justa, equitativa y participativa.

Indicadores de la dimensión Participación activa

Trabajo colaborativo de los miembros de la familia

El trabajo colaborativo en la familia es un proceso que implica comunicación, distribución de tareas y apoyo mutuo para lograr metas, especialmente en el apoyo académico. Cada miembro tiene un papel fundamental, como por ejemplo los hermanos mayores actúan como tutores, los menores ayudan a mantener un ambiente tranquilo de estudio. Los padres y otros adultos del hogar proporcionan estructura, establecen expectativas y ayudan a organizar el tiempo de estudio.

Todos contribuyen a un ambiente de aprendizaje positivo, mostrando interés por la educación y celebrando logros. La colaboración debe ser flexible para adaptarse a las necesidades individuales del estudiante, promoviendo un ambiente familiar positivo y fortaleciendo los lazos familiares. El trabajo colaborativo en la familia se configura como un pilar fundamental en el apoyo académico de los estudiantes. Este enfoque, basado en la comunicación, la distribución de tareas y el apoyo mutuo, permite crear un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y jóvenes.

En este contexto, cada miembro de la familia juega un papel crucial en el proceso educativo. Los hermanos mayores, por ejemplo, pueden actuar como tutores o mentores, brindando apoyo y guía a sus hermanos menores en materias o áreas de dificultad. A su vez, los hermanos menores pueden contribuir al crear un ambiente tranquilo y propicio para el estudio, libre de distracciones y con un nivel adecuado de ruido.

Los padres y otros adultos del hogar, por su parte, desempeñan un rol fundamental en la estructuración del tiempo de estudio, el establecimiento de expectativas claras y la organización del espacio de aprendizaje. Además, pueden brindar apoyo emocional, mostrar interés en el progreso académico de sus hijos y celebrar sus logros, reforzando así su motivación y autoestima. La clave del trabajo colaborativo familiar radica en la flexibilidad y la adaptabilidad. Es importante reconocer las necesidades individuales de cada estudiante y ajustar las estrategias de apoyo en

consecuencia. De esta manera, se puede crear un ambiente familiar positivo y enriquecedor que fortalezca los lazos familiares y promueva el éxito académico de los niños y jóvenes.

De modo que, el trabajo colaborativo en la familia para el apoyo académico es un proceso dinámico y enriquecedor que involucra a todos los miembros del hogar. Distribuyendo los roles de manera adecuada, se crea un ambiente de estudio propicio, brindando motivación y apoyo emocional, y adaptándose a las necesidades individuales de cada estudiante, se puede crear un entorno familiar que impulse el aprendizaje, el desarrollo integral y el éxito académico de los niños y jóvenes.

Participación de las familias en las actividades escolares

La participación de las familias en las actividades escolares se ha convertido en un elemento crucial para el éxito académico y el bienestar integral de los estudiantes. Esta colaboración entre la familia y la escuela, cuando se implementa de manera efectiva, genera resultados positivos significativos en el aprendizaje y desarrollo de los niños, niñas y jóvenes.

La participación de las familias en las actividades escolares se define como el acto de asistir e implicarse con las actividades escolares y extraescolares, para el éxito y el bienestar de los estudiantes, ya sea asistiendo a reuniones, eventos escolares por celebraciones, voluntariado en la escuela, participación en consejos de padres y apoderados y el simple hecho de mantener una comunicación fluida y constante con el establecimiento, lo que es fundamental para crear un ambiente educativo, positivo, colaborador y enriquecedor. Puesto que cuando los diferentes estamentos trabajan en conjunto promueven el éxito académico, fortaleciendo lazos familiares y escolares para el desarrollo integral del estudiante.

La participación activa en la vida escolar de sus hijos ofrece múltiples beneficios, como el mejoramiento del rendimiento académico, mayor motivación y compromiso, debido a que la participación de las familias fomenta la motivación hacia el aprendizaje, haciéndolos más responsables y comprometidos con su educación. También, desarrolla las habilidades socioemocionales, porque la interacción entre la participación familiar y la escuela contribuye a la comunicación, el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de conflictos. Asimismo, el fortalecimiento de los lazos familiares, porque genera recuerdos positivos y pueden compartir experiencias significativas, y por último, mejora el clima escolar, porque genera un ambiente escolar más positivo, colaborativo y enriquecedor para todos los miembros de la comunidad educativa.

La participación activa y comprometida de las familias en las actividades escolares se erige como un pilar fundamental para el éxito académico y el desarrollo integral de los

estudiantes. Al trabajar en conjunto, la familia y la escuela pueden crear un ambiente educativo positivo, enriquecedor y colaborativo que potencie el aprendizaje, fortalezca los lazos familiares y prepare a los niños, niñas y jóvenes para enfrentar los retos del futuro.

Variable: Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo es un proceso dinámico y complejo que va más allá de la simple memorización de datos o conceptos. Se trata de una experiencia de construcción activa del conocimiento, donde el estudiante relaciona la nueva información con sus conocimientos previos, experiencias y contexto personal. En este viaje hacia la comprensión profunda, el estudiante no es un receptor pasivo de información, sino un protagonista activo que busca darle sentido a lo que aprende. Explora, cuestiona, reflexiona y construye conexiones entre ideas, creando así una red de conocimiento sólida y duradera. El aprendizaje significativo es un concepto propuesto por el psicólogo educativo David Ausubel, donde su definición es:

> El aprendizaje significativo es obtenido de modo sustancial, donde el conocimiento es secuencial y duradero. Además, este aprendizaje debe ser construido y reconstruido por el estudiante, es decir, que debe relacionar los elementos obtenidos con el propósito de transformar en conocimientos dinámicos, estructurales y secuenciales. (Moreira et. al., 2021, p. 920).

En otras palabras, el aprendizaje significativo implica la integración de nuevos conocimientos con la estructura cognitiva previa del individuo, lo que le permite comprender y retener la información de manera más efectiva, caracterizándose por la sustancialidad, durabilidad, integración y transformación.

Se debe tener en cuenta que el aprendizaje significativo se produce cuando se cumplen ciertas condiciones, como la motivación, los conocimientos previos, la presentación clara y organizada y la actividad mental del estudiante. Asimismo, hay beneficios para el estudiante, como la comprensión profunda, que facilita la aplicación en diferentes situaciones, el desarrollo de habilidades de pensamiento, que prepara al estudiante para afrontar retos y resolver problemas de manera efectiva, la autonomía en el aprendizaje que enseña a los estudiantes a aprender por sí mismo y a buscar información de manera crítica y responsable y por último, la motivación intrínseca, porque impulsa al estudiante a explorar nuevos conocimientos y desarrollar su curiosidad intelectual.

El aprendizaje significativo se erige como un pilar fundamental para la educación, ya que permite a los estudiantes construir conocimientos duraderos, relevantes y transformadores. Al fomentar este tipo de aprendizaje, se prepara a los estudiantes para afrontar los retos del mundo

actual, pensar de manera crítica, resolver problemas de manera creativa y desarrollar su potencial como individuos y ciudadanos.

En resumen, el aprendizaje significativo es un camino hacia la comprensión profunda, donde el estudiante construye activamente su propio conocimiento, conectándolo con sus experiencias y contexto personal. Este proceso, caracterizado por la motivación intrínseca, la transferencia del conocimiento y la retención a largo plazo se ve favorecido por el aprendizaje activo, colaborativo, basado en problemas y en entornos ricos en información. Fomentar el aprendizaje significativo es un pilar fundamental de la educación moderna, con el objetivo de formar ciudadanos críticos, creativos y preparados para afrontar los desafíos del mundo actual.

Desarrollo de las dimensiones de la variable aprendizaje significativo

Dimensión nivel de comprensión

El nivel de comprensión es una dimensión fundamental del aprendizaje significativo, propuesta por David Ausubel. Esta dimensión se refiere a la profundidad con la que el estudiante integra la nueva información en su estructura cognitiva, estableciendo relaciones significativas con sus conocimientos previos. El nivel de comprensión del contenido se refiere a la profundidad con la que un individuo entiende y asimila la información presentada, ya sea en un texto, una exposición oral o cualquier otro tipo de material educativo, siendo la capacidad de procesar, interpretar y aplicar la información de manera significativa.

Los niveles de comprensión de conceptos pueden variar dependiendo del contexto, pero generalmente se clasifican en los siguientes niveles:

1. Comprensión Literal: Este nivel implica entender la información tal como se presenta, sin necesidad de hacer inferencias.
2. Comprensión Inferencial: Este nivel requiere que los estudiantes hagan inferencias o deducciones basadas en la información presentada.
3. Comprensión Crítica: En este nivel, los estudiantes evalúan la información, hacen juicios, formulan opiniones y comparan diferentes perspectivas.

Estos niveles no son mutuamente excluyentes y a menudo se superponen. Un estudiante puede operar en varios niveles de comprensión al mismo tiempo. Además, el nivel de comprensión de un estudiante puede variar dependiendo de factores como la familiaridad con el tema, el interés en el material y la motivación para aprender.

La comprensión del contenido es un proceso complejo que requiere de una participación activa y comprometida por parte del estudiante. Al fomentar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, utilizar estrategias de enseñanza efectivas y crear un ambiente de

aprendizaje estimulante, los docentes pueden guiar a sus estudiantes hacia una comprensión profunda y significativa del contenido, preparándolos para afrontar los retos del mundo actual. Por ello, el nivel de comprensión es una dimensión crucial del aprendizaje significativo. Al promover un alto nivel de comprensión en sus estudiantes, los docentes pueden contribuir al desarrollo de un aprendizaje profundo, duradero y significativo.

Indicadores de la dimensión nivel de comprensión

Explicación precisa de conceptos

La explicación precisa de conceptos es un proceso que implica comunicar de manera clara, concisa y precisa el significado de un concepto a otra persona, el proporcionar una explicación precisa, es crucial para que los receptores de la información comprendan completamente el significado, el alcance y las implicaciones de lo que se quiere comunicar, siendo una habilidad importante para cualquier persona que quiera compartir su conocimiento con otros.

En el contexto de la educación, las explicaciones precisas de conceptos son fundamentales para el aprendizaje efectivo. Los docentes deben esforzarse por proporcionar a sus estudiantes explicaciones claras, concisas y completas de los conceptos que se abordan en el currículo. Cabe mencionar, que este no es solo el trabajo del profesor, debido a que los padres o encargados de mediar el aprendizaje del estudiante deben transmitir la información y retroalimentar de manera clara y concisa para un entendimiento preciso de conceptos. Para una explicación precisa de conceptos se deben considerar los siguientes factores: claridad al explicar, contextualización, desglose de componentes, utilización de ejemplos, comparar y aplicar información, asegurando así la implicación de los estudiantes con lo que se quiere comunicar.

La explicación precisa de conceptos se erige como una herramienta fundamental para el aprendizaje efectivo, tanto en el ámbito educativo como en la vida cotidiana. Al comunicar de manera clara, concisa y precisa el significado de los conceptos, se facilita la comprensión profunda, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y la aplicación del conocimiento en diferentes contextos. Los docentes, padres y tutores, al trabajar en conjunto y utilizando estrategias efectivas, pueden contribuir significativamente al desarrollo intelectual y académico de los estudiantes.

Análisis crítico de la información

El análisis de la información es el proceso de procesar, interpretar, reflexionar y evaluar conceptos y experiencias en que se encuentra inserto el estudiante, para extraer significado de un aprendizaje adquirido, y así poder tomar decisiones informadas. Este proceso implica aplicar

técnicas y métodos específicos para comprender la información en profundidad y utilizarla de manera efectiva para cumplir con los objetivos establecidos y así poder formar una opinión propia e informada sobre el tema tratado.

Para un análisis crítico exhaustivo, se debe considerar el contexto, la comprensión, la veracidad de la información, la evaluación presentada y la perspectiva, permitiendo así tomar decisiones informadas y fundamentadas. En relación con los contextos familiares y escolares, es fundamental considerar ambos entornos. En el ámbito familiar, fomenta opiniones informadas y participación constructiva en decisiones para el bienestar individual. En el escolar, el análisis crítico debe evaluar el currículo, la infraestructura, las políticas educativas, la interacción con compañeros, la calidad de los docentes y la adaptación a las necesidades individuales del niño. Por lo que el análisis crítico de la información debe considerar los diversos contextos, reconociendo la interacción entre estos y su impacto en el crecimiento y formación del individuo.

Aplicación de los conceptos en situaciones nuevas

La aplicación de conceptos en situaciones nuevas se refiere a la capacidad de utilizar el conocimiento adquirido en un contexto específico para resolver problemas o enfrentar desafíos en un contexto diferente o novedoso. Este proceso implica la transferencia de aprendizaje, que es la habilidad de aplicar lo que se ha aprendido en una situación o contexto a otro diferente, utilizando el conocimiento adquirido de manera efectiva transfiriendo el aprendizaje de un contexto a otro. Es un proceso fundamental para la resolución de problemas y la toma de decisiones efectivas en el mundo real. Kolb, Rubín, MacIntyre, James, y Brignardello (1974) citado por Rodríguez Cepeda (2018) consideran que:

> El aprendizaje está condicionado a la experiencia en cuatro momentos: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa. Este planteamiento revela dos momentos del aprendizaje: la percepción de la información: recibir, procesar e interpretar el contenido a partir de experiencias y conceptos y el procesamiento mismo de la información, cuando se relaciona con las experiencias activas (capacidad de análisis y síntesis), y la observación reflexiva (p.376).

Este planteamiento se centra en cómo procesamos la información a partir de experiencias y conceptos, y cómo aplicamos estos conceptos en situaciones nuevas. Es un enfoque que destaca la importancia de la adaptabilidad y la aplicación flexible del conocimiento.

Dimensión transferencia de conocimientos

La transferencia de conocimientos es el proceso de compartir o distribuir conocimiento con el propósito de solucionar problemas, fomentar la colaboración entre equipos o difundir información importante de un área a otra, es fundamental en la educación y en el desarrollo de habilidades, puesto que permite a las personas aplicar lo que han aprendido en un contexto a situaciones nuevas y diversas. Además, puede mejorar la eficiencia y la efectividad del aprendizaje al aprovechar las experiencias y habilidades previas para abordar nuevos desafíos.

Asimismo, la transferencia de conocimientos es esencial para mejorar la eficiencia, la innovación y la competitividad, permite que los conocimientos y habilidades adquiridos por los individuos se compartan y se utilicen en todos los ámbitos, mejorando así su capacidad para alcanzar sus objetivos. La transferencia de conocimientos no se limita a la simple transmisión de información, sino que implica un proceso más complejo que involucra, la comprensión profunda, la adaptación al contexto, la comunicación efectiva y la motivación y receptividad.

En el ámbito educativo, la transferencia de conocimientos es fundamental para el aprendizaje efectivo. Permite a los estudiantes aplicar lo aprendido en situaciones nuevas, desarrollar habilidades de pensamiento crítico y construir conocimiento propio. La transferencia de conocimientos se configura como un proceso fundamental para el aprendizaje efectivo, el desarrollo de habilidades, la innovación y el progreso en diversos ámbitos. Al fomentar una cultura de aprendizaje continuo, implementar estrategias adecuadas y utilizar las herramientas disponibles, podemos potenciar la transferencia de conocimientos y generar un impacto positivo en la sociedad.

En resumen, la transferencia de conocimientos es una dimensión esencial del aprendizaje que permite a los estudiantes aplicar sus conocimientos en diferentes situaciones y contextos. La promoción de la transferencia de conocimientos requiere de un enfoque integral que involucre a la escuela, la familia y la comunidad. Al trabajar juntos, podemos crear un entorno propicio para que todos los estudiantes alcancen su máximo potencial.

Indicadores de la dimensión transferencia de conocimientos

Toma de decisiones

La toma de decisiones es un proceso cognitivo complejo, la cual según Bonatti (2019), lo define como que:

> Los seres humanos tomamos decisiones en diferentes, variadas y complejas temáticas que abarcan nuestra vida cotidiana. Esta toma de decisión resulta ser un proceso deliberado, anterior a la acción y con proyección a futuro. Es así que cada individuo debe

enfrentar dicho proceso según su propia percepción del mundo, sus propias creencias y su capacidad de raciocinio. (p.62).

Según lo señalado implica elegir entre diferentes alternativas para resolver un problema o alcanzar un objetivo, donde influye la información disponible y el contexto en el que se toma la decisión, siendo una habilidad fundamental para la vida personal, profesional y social, ya que permite adaptarse a los cambios, superar desafíos y aprovechar oportunidades, en relación con el contexto educativo y familiar involucra evaluar múltiples factores y considerar el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes. Al hacerlo, se pueden tomar decisiones que promuevan un entorno de aprendizaje positivo y apoyen el éxito educativo y personal de los estudiantes.

En el ámbito educativo y familiar hay factores que se deben considerar en la toma de decisiones, como el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes, los objetivos y metas, la información disponible, las diversas perspectivas y las consecuencias potenciales. Asimismo, existen diversas estrategias para mejorar la toma de decisiones en estos dos ámbitos, como son el fomentar el pensamiento crítico, el promover la comunicación abierta, brindar apoyo y orientación, involucrar a todos los involucrados y aprender de los errores.

La toma de decisiones se configura como una habilidad fundamental para el éxito personal, académico y social. Al desarrollar habilidades para tomar decisiones acertadas, podemos afrontar los retos de la vida de manera efectiva, alcanzar las metas y contribuir al bienestar de los demás. En el contexto educativo y familiar, la toma de decisiones adquiere especial relevancia, ya que permite crear un entorno positivo que promueva el aprendizaje, el desarrollo y el bienestar de los estudiantes.

Adaptación del conocimiento

La adaptación del conocimiento es un proceso complejo y fundamental en el aprendizaje y el desarrollo del ser humano, que implica modificar o ajustar el conocimiento existente para que pueda ser aplicado en nuevas situaciones o contextos, siendo un mecanismo flexible y personal de cada individuo ya que consiste en ajustar el conocimiento para que se adapte a las características individuales, preferencias y necesidades de cada persona. Esto puede implicar modificar la forma en que se presenta o se utiliza el conocimiento para que sea más efectivo para una persona en particular.

La adaptación del conocimiento no es un proceso pasivo, sino que implica una interacción activa con la información y el entorno. Se requiere un esfuerzo consciente para analizar, evaluar y reinterpretar nuestros conocimientos a la luz de nuevas experiencias y datos. Este proceso

involucra diversas habilidades cognitivas, como la comparación, la analogía, la abstracción y la generalización.

En referencia al ámbito educativo y familiar la adaptación del conocimiento implica asegurarse que los estudiantes comprendan y puedan aplicar lo que aprenden de manera significativa y relevante para sus vidas y experiencias de forma efectiva.

En definitiva, la adaptación del conocimiento es un proceso dinámico y esencial que permite aprender, crecer y prosperar en un mundo de constantes cambios. Al cultivar la capacidad de adaptación, el individuo se puede convertir en un agente activo de su propio aprendizaje y desarrollo, y contribuir de manera significativa a la sociedad.

Dimensión Motivación

La motivación es un elemento fundamental en el trabajo colaborativo familiar para el apoyo académico. Esta se define como el impulso interno que lleva a los estudiantes a involucrarse activamente en su aprendizaje y a esforzarse por alcanzar sus metas educativas.

La motivación según, Contreras F. (2017) citado por Baque y Portilla (2021), para que se produzca un aprendizaje significativo se debe tomar en cuenta:

> La predisposición, es decir, que para que se produzca el aprendizaje significado, es necesario, que quién quiere aprender algo tenga una disposición motivada a aprender sobre el contenido de estudio. Si el estudiante carece de motivación intrínseca para aprender significativamente, el docente debe lograr primeramente el compromiso y la aceptación del estudiante, en virtud que esté dispuesto en adquirir el aprendizaje mediante este método. (p.81).

En relación con lo anterior, la motivación desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje. Cuando los estudiantes están genuinamente motivados, su interés y compromiso aumentan, lo que facilita una asimilación más profunda del contenido. Sin embargo, para que esta motivación intrínseca florezca, es esencial que el estudiante perciba un valor significativo en lo que está aprendiendo. Por lo tanto, el docente o transmisor de conocimiento debe inspirar, generar curiosidad y crear un ambiente propicio para el aprendizaje.

Ahora bien, cuando se habla de la motivación se debe tener en cuenta el rol del docente como el ente crucial para fomentar la motivación intrínseca en los estudiantes. Los docentes deben emplear estrategias efectivas para lograrlo, cómo generar un ambiente de aprendizaje positivo, conectar el contenido con los intereses de los estudiantes, promover la autonomía y la responsabilidad, desafiar a los estudiantes de manera adecuada y reconocer y celebrar los logros.

La motivación se configura como un pilar fundamental para el aprendizaje significativo. Al fomentar la motivación intrínseca en los estudiantes, los docentes pueden crear un ambiente de aprendizaje propicio donde los estudiantes se sientan motivados a aprender, conectar con el contenido de manera profunda y desarrollar un conocimiento significativo y duradero.

De manera que, la motivación es un elemento clave en el trabajo colaborativo familiar para el apoyo académico. Al crear un ambiente positivo, establecer expectativas claras, fomentar la autonomía, involucrar a los estudiantes en actividades de aprendizaje e incentivar la participación en actividades extracurriculares, las familias pueden ayudar a sus hijos a desarrollar la motivación necesaria para alcanzar el éxito en sus estudios.

Indicadores de la dimensión Motivación

Disposición del estudiante por aprender

La disposición del estudiante por aprender se refiere a su actitud, motivación y compromiso hacia el proceso de adquisición de conocimientos y habilidades, influenciada por una combinación de factores internos y externos, como el interés, la autonomía, la relevancia, la confianza en sí mismo, el apoyo social y el ambiente de aprendizaje. Por lo que es fundamental que la familia fomente una cultura de aprendizaje positiva y proporcione oportunidades significativas y estimulantes para explorar y crecer, y de esta manera promover una mayor disposición por aprender y un mayor éxito académico. Para Ausubel (2002):

> La actitud favorable del estudiante es un requisito necesario del aprendizaje significativo, de ahí que, la motivación es la disposición subjetiva para el aprendizaje, pues influye en el desempeño (esfuerzo y persistencia), mejorando las habilidades al momento de procesar de la información. (p.237).

Esta cita enfatiza cómo la actitud del estudiante es crucial para su proceso de aprendizaje. Una disposición positiva crea un ambiente propicio para el crecimiento intelectual y afecta directamente el nivel de esfuerzo que el estudiante está dispuesto a invertir. Cultivar una actitud positiva es esencial para aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje.

La disposición del estudiante para aprender se configura como un elemento fundamental para el éxito académico y personal. Al comprender los factores que la influencian y desarrollar estrategias efectivas para fomentarla, podemos crear un entorno propicio donde los estudiantes se sientan motivados, comprometidos y preparados para alcanzar su máximo potencial. La actitud positiva del estudiante, cultivada con el apoyo de la familia, la escuela y la comunidad, se convierte en la clave para un aprendizaje significativo y duradero. En conclusión, la disposición del estudiante por aprender es un factor fundamental que juega un papel crucial en el éxito

académico y el desarrollo personal. Al fomentar esta disposición, docentes, padres y familias pueden contribuir a crear un futuro más brillante para los estudiantes.

Perseverancia ante los desafíos

La perseverancia ante los desafíos se erige como una cualidad fundamental para el aprendizaje y el éxito en todos los ámbitos de la vida. Se trata de la capacidad de mantener una actitud firme y persistente frente a las dificultades, obstáculos y contratiempos, sin rendirse ante las adversidades. Esta cualidad permite a los estudiantes superar retos, alcanzar metas y desarrollar un aprendizaje significativo y duradero. La perseverancia juega un papel crucial en el proceso de aprendizaje por diversas razones, como superar obstáculos y alcanzar metas, desarrollar resiliencia, aumentar la motivación y el compromiso y fomentar la confianza en sí mismo.

La disposición del estudiante por aprender es el resultado de una combinación de factores internos y externos que influyen en su actitud, motivación y compromiso hacia el aprendizaje. La perseverancia ante los desafíos es una cualidad esencial que permite superar obstáculos y alcanzar metas. Es primordial que tanto la familia como la escuela trabajen en conjunto para cultivar una actitud positiva hacia el aprendizaje, apoyando la autonomía y la autodirección del estudiante, proporcionando un entorno de apoyo emocional y reconocimiento por los esfuerzos, y logros contribuye a fomentar una mayor disposición para aprender y, por ende, un mayor éxito en todos los aspectos de la vida estudiantil y personal.

Para esto, la familia juega un papel fundamental en el desarrollo de la perseverancia en los estudiantes. Algunas acciones que las familias pueden implementar para fomentar esta cualidad son mostrar apoyo incondicional, animar a la autonomía y la autodirección, celebrar los logros, grandes y pequeños y crear un ambiente de aprendizaje positivo en el hogar. La perseverancia ante los desafíos se configura como una cualidad esencial para el aprendizaje y el éxito en todos los aspectos de la vida. Al trabajar en conjunto, la familia, la escuela y la comunidad pueden cultivar esta cualidad en los estudiantes, brindándoles las herramientas, el apoyo y el entorno propicio para que superen obstáculos, alcancen sus metas y desarrollen todo su potencial. La perseverancia se convierte así en un pilar fundamental para un aprendizaje significativo, duradero y transformador. Por lo que, la perseverancia es una habilidad esencial para el éxito en todos los aspectos de la vida. Al cultivar la perseverancia en los estudiantes, se puede ayudar a superar los desafíos, alcanzar sus metas y desarrollar todo su potencial.

2.3 Definición de conceptos

Actitudes: “Predisposiciones o tendencias mentales relativamente estables que influyen en los pensamientos, sentimientos y comportamientos hacia personas, objetos, situaciones o ideas. Por lo que las actitudes son un componente fundamental en la personalidad e influyen en gran medida en el comportamiento y en las relaciones en la interacción con el entorno” (Hernández, 2022, p. 45).

Aprendizaje: “Capacidad, especialmente humana, es condición de asimilación de contenidos curriculares, y en general, de la preparación del ser humano para la vida, base de su praxis social y de todo el entramado subjetivo del hombre, pues mediante ello alcanza hábitos, habilidades, conocimientos, una concepción del mundo, un sistema de valores y valoraciones” (López et al, 2021, p.543).

Crianza: “Es el proceso complejo y continuo de cuidar, proteger, educar y guiar a los niños desde su nacimiento hasta que se convierten en adultos independientes y responsables. Implica brindarles a los niños el amor, el apoyo y las herramientas que necesitan para desarrollarse física, emocional, social, cognitiva y moralmente, preparándolos para enfrentar los desafíos de la vida” (López et al, 2021, p. 235).

Desarrollo integral: “Es un concepto que va más allá de la simple adquisición de conocimientos o habilidades. Se trata de un enfoque holístico que busca el crecimiento armonioso de todas las dimensiones del ser humano: física, emocional, mental, social y espiritual. Por ello, el desarrollo integral es un proceso continuo y multidimensional que busca el crecimiento armonioso de todas las dimensiones del ser humano” (Acha, 2016, p. 56).

Enseñanza - aprendizaje: “Interacciones entre los estudiantes y los docentes. La enseñanza se planifica de acuerdo con los planes de estudios, se basa en necesidades identificadas mediante la evaluación y se concreta mediante la capacitación de los docentes” (García, 2021, p. 34).

Equidad educativa: “Se denomina la igualdad de oportunidades y la equidad educativa, que busca nivelar el acceso para que todos los estudiantes tengan las herramientas y el apoyo necesario para tener éxito en la escuela”. (Blanco, 2021, p. 67).

Habilidades sociales*:* “las conductas humanas inmersas en escenarios sociales en los que se manifiestan los recursos actitudinales y aptitudinales de cada uno en el propósito de alcanzar una meta o fin propuesto” (Jiménez & Durán, 2018, p.32).

Mediación del aprendizaje: “Es un proceso pedagógico en el que un mediador, que puede ser un docente, un tutor, un compañero o incluso el propio estudiante, interviene de manera

intencional y estratégica para facilitar la construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades en los estudiantes (Feuerstein, citado por Vallejos, p. 14).

Pensamiento crítico*:* “Es un proceso mental complejo que permite analizar y evaluar información de manera profunda y reflexiva. Se trata de ir más allá de lo que se visualiza o se escucha a primera vista, cuestionando las suposiciones, identificando sesgos y buscando evidencia que sustenten o refutan las ideas” (Orta citado por López, et al., 2022, p. 162)

Rol mediador familiar: “Concepto evolutivo que cambia a través del contexto en el que está inserto en sociedad en la actualidad, la educación es una tarea compartida entre los educadores y las familias” (Álvarez, 2019, p. 40).

Trabajo colaborativo: “Es una metodología y una estrategia que permite alcanzar grandes logros a través del esfuerzo conjunto y la sinergia entre las personas. La educación debe ser un proceso de colectividad social en donde sus integrantes interactúen, participen y logren un trabajo colaborativo para beneficio de los más vulnerables de la sociedad” (Mayorga, et al., 2020, p.372).

MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo, se detallan los métodos y pasos que se emplearán para llevar a cabo la investigación. En él, se describe exhaustivamente el enfoque metodológico y los procedimientos que se seguirán para desarrollar el estudio. Según Franco (2011), citado por Azuero (2018) plantea que:

> El marco metodológico es el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos, determinando el “cómo” se realizará el estudio, esta tarea consiste en hacer operativa los conceptos y elementos del problema que estudiamos (p.112).

Así mismo señala Arias (2012) citado por Azuero (2018) plantea que, el marco metodológico es el “conjunto de pasos, técnicas y procedimientos que se emplean para formular y resolver problemas” (p.112). Este método se basa en la formulación de hipótesis las cuales pueden ser confirmadas o descartadas por medios de investigaciones relacionadas al problema.

De la misma manera Tamayo y Tamayo (2012) citado por Azuero (2018) define al marco metodológico como “Un proceso que, mediante el método científico, procura obtener información relevante para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento” (p.37), dicho conocimiento se adquiere para relacionarlo con las hipótesis presentadas ante los problemas planteados.

Resumiendo, las posturas de los autores y el marco metodológico es una parte fundamental de la investigación que garantiza la rigurosidad y validez de los resultados. En otras palabras, el marco metodológico es el puente entre la teoría y la práctica en la investigación.

Enfoque de la Investigación

La investigación es fundamental para expandir el conocimiento en todas las disciplinas. Al elegir un enfoque de investigación, se determina la perspectiva desde la cual se aborda el objeto de estudio y, por lo tanto, la naturaleza de los resultados obtenidos. Los “Enfoques de la Investigación” son marcos teóricos y metodológicos que guían el proceso investigativo, proporcionando dirección y coherencia en la búsqueda de respuestas a preguntas científicas. Estos enfoques pueden ser cuantitativos, cualitativos o combinar ambas perspectivas. Su elección es crucial para diseñar y ejecutar investigaciones de alta calidad.

En esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo, puesto que se recogió y analizó datos cuantitativos sobre las variables. Para Neill & Suárez (2018) el enfoque cuantitativo “es una forma estructurada de recopilar y analizar datos obtenidos de distintas fuentes, lo que implica el uso de herramientas informáticas, estadísticas, y matemáticas para obtener resultados” (p.69). Esto quiere decir que, la investigación cuantitativa es un método riguroso y sistemático para recopilar y analizar datos numéricos con el fin de comprender y explicar fenómenos sociales.

Tipo de la investigación

La investigación es un proceso sistemático y riguroso que busca obtener conocimiento y comprensión sobre un tema o fenómeno específico de estudio. “La diversidad de objetivos y aplicaciones prácticas que puede tener la investigación conduce a la clasificación de ésta en diversas categorías, cada uno con sus propios enfoques y objetivos” (Fainete, 2023, p.9736). Esto quiere decir, que la investigación puede abordarse desde diferentes perspectivas y con distintos propósitos. Estas categorías pueden variar según el enfoque y los objetivos específicos de cada estudio.

El siguiente trabajo se centró en un tipo de investigación básica, también conocida como investigación pura o fundamental. “Se enfoca en ampliar el conocimiento científico y teórico sobre un área determinada sin tener en cuenta su aplicación práctica inmediata” (Cruz, 2020, p.9736). Es decir, el principal objetivo de este tipo de investigación es comprender los fenómenos naturales o sociales, descubrir principios generales y establecer teorías. En general, “Se realiza con el propósito de expandir el acervo de conocimientos en una determinada disciplina y no se centra en resolver problemas específicos” (Ballestín & Fàbregues, 2019, p.9737). En otras palabras, la

investigación básica busca comprender fenómenos naturales o sociales, amplía el conocimiento general, como cuando se explora por curiosidad.

Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación es fundamental para garantizar que el estudio se lleve a cabo de manera rigurosa, ética y que los resultados obtenidos sean válidos y confiables. Como lo menciona Besse (1999) citado por Suárez, Sáenz y Mero (2016). El "diseño de investigación se define como el plan global de investigación que intenta dar de una manera clara y no ambigua respuestas a las preguntas planteadas en la misma" (p.73). En otras palabras, es la estructura organizada que guía cómo se recopiló, analizó y presentó los datos para abordar los objetivos de la investigación.

El diseño de la presente investigación fue no experimental, puesto que las variables de familia y aprendizaje significativo, no se someten al control ni intervención de los investigadores, sino a su diagnóstico y evaluación." En estos diseños no se manipulan las variables, los fenómenos se observan de manera natural, para posteriormente analizarlos" (Arispe et al, 2020, p.69). Según los autores, describen un enfoque de investigación conocido como estudio observacional, donde los investigadores no manipulan las variables de estudio, sino que observan y registran los fenómenos tal como ocurren de forma natural.

De allí el diseño de investigación se enmarco en una perspectiva descriptiva - campo, por un lado, se define a la investigación descriptiva en su obra El proceso de investigación según Sabino (1992) citado por Martínez (2018) es:

> El tipo de investigación que tiene como objetivo describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permiten establecer la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando información sistemática y comparable con la de otras fuentes (p.166).

Por otro lado, la investigación de campo según lo que menciona Arias (2012):

> Es aquella que consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes. De allí su carácter de investigación no experimental (p.31).

Interpretando a los autores, que se vienen refiriendo a este tipo de diseño de investigación, se puede concluir que la investigación descriptiva tiene como objetivo describir detalladamente los aspectos esenciales de un fenómeno sin alterar sus condiciones. Por otro lado, la

investigación de campo se basa en la recolección directa de datos en el entorno real, sin manipulación de variables, y se enfoca en la observación activa de los hechos

La investigación utilizó el enfoque correlacional, este tipo de estudio tiene como finalidad "conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular" (Hernández, et al., 2014). En el presente trabajo de investigación se determinó la correlación o grado de asociación de las variables familia y aprendizaje significativo, por lo que tiene como finalidad descubrir o interpretar los hechos y fenómenos, relaciones y leyes de un determinado ámbito de la realidad, tanto la aplicación del conocimiento para responder a preguntas o para que esos conocimientos puedan aplicarse en otras investigaciones.

En el presente trabajo investigativo, se enmarca en la tarea de revelar la relación entre la participación de la familia y el aprendizaje significativo. Se determinó el grado de correlación o asociación que existe entre estas dos variables, explorando cómo las dinámicas familiares pueden influir en el proceso de aprendizaje de los individuos.

Más allá de la simple descripción de hechos, se buscó comprender las complejas interacciones que se dan entre la familia y el aprendizaje. Asimismo, a descubrir patrones, identificar tendencias y establecer relaciones causales, arrojando luz sobre un tema de vital importancia para el desarrollo integral de las personas. No solo buscó interpretar la realidad, sino también generar conocimiento aplicable que fortalezca el rol de la familia en el proceso educativo, promoviendo un aprendizaje más significativo y efectivo para todos.

Finalmente, el objetivo de la investigación se radicó en describir las variables en un momento específico presentes en la muestra, además de determinar el nivel o modalidad de las variables. La presente indagación se realizó en el curso de cuarto año básico de la escuela República de Estados Unidos D -73 de la ciudad de Antofagasta.

Población y Muestra

Es importante definir claramente la población en una investigación, ya que esto ayudó a determinar a cómo seleccionar una muestra representativa para estudiar, la cual se denomina como **"**Conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación" (López, 2019, p.69). Según lo anteriormente mencionado, es esencial tener una población para resultados verídicos y que estos sujetos y/o objetos a investigar sean de confiabilidad para obtener hallazgos fidedignos.

En concordancia con lo expuesto, la población para el presente estudio estuvo compuesta por 35 padres de estudiantes del cuarto año básico de la Escuela República de los Estados Unidos D-73, ubicada en la región de Antofagasta. Esta representa a los intervinientes principales que conforman la comunidad educativa de este curso y permitió obtener una visión integral del contexto en el que se desarrolla el aprendizaje de los estudiantes.

En el ámbito de la investigación, el uso de muestras es fundamental para obtener información representativa de una población. La muestra de una investigación es la “Parte representativa de la población, con las mismas características generales de la población” (Condori-Ojeda & Porfirio, 2020, p. 3). Según los autores, una muestra de una población es una herramienta valiosa que permite aprender sobre una población más grande sin tener que estudiarla en su totalidad.

Para ello, resulta crucial definir la unidad de análisis, la cual representa el elemento sobre el que se recolectarán los datos. En este contexto, existen dos tipos de muestras: probabilísticas y no probabilísticas. Esta investigación se enfocó en un muestreo probabilístico, debido a las ventajas que este ofrece en cuanto a la representatividad de los resultados. Para Hernández - Sampieri, (2014), citado por Cortés, Moraga y Silva (2023). “En este tipo de muestra, la característica común es que todos los elementos a estudiar tienen la misma posibilidad de ser elegidos para conformar la muestra final” (p.15). Según estos autores, la esencia del muestreo probabilístico se basa en que todos los elementos de la población tienen las mismas oportunidades de ser elegidos para conformar la muestra, garantizando la representatividad y minimizando el sesgo.

Por lo que el muestreo probabilístico permite obtener resultados que puedan generalizarse a toda la comunidad educativa de la escuela con un alto grado de confianza, gracias a su carácter representativo y a la minimización del sesgo en la selección de la muestra. La unidad de análisis en el estudio fue 35 padres de estudiantes del cuarto año básico de la Escuela República de los Estados Unidos D-73, ubicada en la comuna de Antofagasta, Región de Antofagasta. Ya que se considera que esta unidad representa adecuadamente la población objetivo de la presente investigación acerca de la participación de la familia y el aprendizaje significativo.

Operacionalización de la variable

Las variables, de acuerdo con Villasís y Miranda (2016) son: Todo aquello que medimos, la información que recolectamos, o bien, los datos que se recaban con la finalidad de responder las preguntas de investigación, las cuales habitualmente están especificadas en los objetivos (p. 63).

En resumen, las variables describen la relación fundamental entre la medición, la recolección de datos, el análisis de información y la investigación. Enfatiza que la medición y la recolección de datos son esenciales para responder preguntas de investigación y alcanzar los objetivos establecidos. La operacionalización de variables es un proceso crucial en la investigación que permite traducir conceptos abstractos en términos concretos y medibles. Es esencial para garantizar la precisión, confiabilidad y comparabilidad de los resultados de la investigación.

Tabla 1

Operacionalización de la variable, dimensiones, indicadores, ítems y escala de medición

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Participación familiar	Entorno familiar	Comunicación abierta familia-estudiante	1, 2	Escala de medición ordinal a través de un escalamiento tipo Likert
		Actividades de aprendizaje en conjunto	3, 4	
		Refuerzo positivo		
	Apoyo emocional y académico	Apoyo en las tareas escolares	5, 6	
		Expectativas realistas	7, 8	
	Participación activa	Trabajo colaborativo de los miembros de la familia	9, 10	
		Participación de las familias en las actividades escolares	11, 12 13, 14	
Aprendizaje significativo	Nivel de comprensión	Explicación precisa de conceptos	15, 16	Escala de medición ordinal a través de un escalamiento tipo Likert
		Análisis crítico de la información		
		Aplicación de los conceptos en situaciones nuevas	17, 18	
		Toma de decisiones	19, 20	
	Transferencia de conocimientos	Adaptación del conocimiento	21, 22	
	Motivación	Disposición del estudiante por aprender	23, 24	
		Perseverancia ante los desafíos	25, 26 27, 28	

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La medición precisa de variables es un aspecto fundamental en la investigación científica. Para lograrlo, se emplean diversas técnicas e instrumentos que facilitan al investigador la recolección de datos relevantes. Según como indican Arispe et al. (2020), los instrumentos de recolección de datos se definen como:

> Un conjunto de acciones y actividades que realiza el investigador para recolectar la información los cuales permiten lograr los objetivos y así contrastar la hipótesis de

> investigación. Para ello se necesita contar con las fuentes de datos, el método para la recolección y el plan de análisis de los datos. Los instrumentos hacen posible la aplicación de la técnica y son elaborados con pertinencia, considerando las variables e indicadores (p.78).

La técnica que se implementó en esta investigación es la encuesta, la cual está diseñada para recopilar datos valiosos de un conjunto de individuos cuyas perspectivas son de interés para el investigador. Esta herramienta permitió una comprensión más profunda y matizada de las opiniones y experiencias de los participantes tanto cuantitativa y cualitativa de manera estandarizada a partir de una muestra representativa de la población. Así lo sustenta Arias (2006) "es una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular" (p. 72).

Según Nocedo et al. (2015) citado por Feria et al (2020), “Consideran al cuestionario como el instrumento metodológico de aplicación de la encuesta. Por otra parte, Acosta (2016) afirma que, el cuestionario constituye una serie de preguntas, con el fin de aplicarlas dentro de una encuesta o una entrevista” (p.63). En sencillas palabras, un cuestionario es como un formulario que contiene varias preguntas relacionadas con un tema específico. Este formulario se utiliza para recopilar información de las personas al responder estas preguntas, para luego ser analizada y entender mejor lo que piensan o sienten las personas sobre aquel tema.

Este cuestionario permitió recabar información fundamental en donde se utilizó la escala de Likert, la cual según Bertram (2008), citado por Matas (2018), plantea que “Las llamadas escalas Likert son instrumentos psicométricos donde el encuestado debe indicar su acuerdo o desacuerdo sobre una afirmación, ítem o reactivo, lo que se realiza a través de una escala ordenada y unidimensional” (p.39). En resumen, La escala Likert es una herramienta valiosa para medir actitudes y opiniones de manera cuantitativa. Su simplicidad, eficiencia y confiabilidad la convierten en un método popular en diversas áreas de investigación. Sin embargo, es importante tener en cuenta sus limitaciones y utilizarla con cuidado para obtener resultados válidos y confiables.

Por lo tanto, se empleó un cuestionario como herramienta principal para recopilar datos bajo la escala Likert, la cual será dirigida hacia los padres que abordan los aprendizajes de los alumnos de cuarto año básico del colegio República de los Estados Unidos D-73. Fueron 28 preguntas del cuestionario, donde se debía escoger entre cinco opciones de respuesta: muy de acuerdo, de acuerdo, ni en de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo.

Validez del instrumento

La validez del instrumento es un factor fundamental en la investigación que garantiza la precisión de los datos obtenidos, permitiendo al investigador obtener información relevante y confiable sobre las variables de estudio, lo que es fundamental para alcanzar los objetivos de la investigación. El proceso de validación del instrumento debe ser riguroso y continuo para garantizar que el instrumento siga siendo válido en diferentes contextos y con diferentes poblaciones.

Como lo indican Arispe et al. (2020). La validez del instrumento es un concepto fundamental en la investigación científica. Se refiere al “grado con que un instrumento mide la variable que quiere medir; teniendo en cuenta su contenido, criterio, constructo, opinión de expertos y la comprensión de instrumentos” (p.78). Según lo expuesto por los autores destacan la naturaleza cuantitativa de la validez. Un instrumento altamente válido refleja fielmente la variable que se mide, mientras que uno con baja validez presenta deficiencias en su capacidad para capturar la información deseada. Asimismo, resalta los diferentes enfoques que se utilizan para evaluar la validez de un instrumento. Cada enfoque ofrece una perspectiva única sobre la capacidad del instrumento para medir lo que se pretende.

Por lo que, se utilizó la validez de expertos como herramienta fundamental para garantizar la validez de los datos obtenidos en la investigación. Su aplicación permitió verificar que los instrumentos de medición empleados no arrojen resultados sesgados o producto al azar, sino que reflejan de manera precisa y consistente la realidad que se pretende estudiar.

Por lo cual, se contó con dos expertos en educación y uno en metodología. Los expertos en educación serán la profesora jefe de cuarto año y la encargada de convivencia escolar, mientras que el metodólogo será el jefe de la Unidad Técnica Pedagógica. A cada experto se le suministró información relevante sobre el propósito de la investigación como los objetivos y el instrumento que se aplicó asimismo un formato de validación que contenga: congruencia ítem - dominio de contenidos teóricos, relación con los objetivos y las variables, claridad de la redacción, lenguaje adecuado al nivel de la población en estudio, sesgo, entre otros aspectos relevantes de la investigación.

Análisis y procesamiento de datos.

El análisis y procesamiento de datos es un proceso que va más allá de la simple tarea de recopilar información. Es un proceso que transforma datos en bruto en conocimiento valioso. En otras palabras, el análisis y procesamiento de datos permite tomar decisiones informadas, resolver problemas complejos y comprender mejor el mundo en el que se está inserto. Es una herramienta influyente en la era de la información. Según Fernández et al. (2018), señalaron que

la “estadística descriptiva desarrolla un conjunto de técnicas cuya finalidad es presentar y reducir los diferentes datos observados” (p.17). En este sentido, los datos proporcionan una comprensión básica de la estadística descriptiva, enfatizando su papel en la presentación y reducción de datos para facilitar su análisis e interpretación.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Esta investigación de campo se llevó a cabo en la región de Antofagasta, en donde se recopiló información y datos en la Escuela República de los Estados Unidos D-73. El estudio se centró en analizar la participación familiar y el aprendizaje significativo de los estudiantes de cuarto año básico. Primero, se contactó a las autoridades del establecimiento y se obtuvieron los permisos necesarios para realizar un cuestionario a los apoderados de cuarto año básico. Se adjunta una carta firmada por el director, elaborada por los expertos Dr. Herardo Andrade Santana y Dra. Rocío Riffo San Martín, para su aplicación, asegurando así la validez y rigor de la información recopilada. Para la recolección de datos, se envió a los apoderados un cuestionario en formato Google Forms a través de su correo institucional, la cual debían completar en un plazo de cinco días. La profesora jefa y la psicopedagoga colaboraron para asegurar una alta participación de la comunidad y el correcto desarrollo del estudio. Se informó a los participantes que este estudio formaba parte de un trabajo de grado a nivel universitario.

DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS.

La presentación de los datos se realizó: Primero, los resultados se organizaron en una planilla de cálculo Excel para su análisis, luego se tabularon los datos, identificando las características de la muestra y los aspectos relacionados con ella. A continuación, se procesaron estadísticamente y se presentaron los hallazgos mediante tablas y figuras para cada dimensión y variable, se utilizaron histogramas para una mejor visualización de los datos, mostrando tanto los resultados en términos porcentuales como su significancia estadística.

RESULTADOS

Dimensión entorno familiar de la variable participación familiar.

Los resultados presentados en la tabla 2 y la figura 1, muestran los porcentajes obtenidos para la dimensión entorno familiar, donde se evidencian una amplia aceptación entre los apoderados respecto a la importancia de la participación familiar en el aprendizaje de sus hijos. Un 76,43% está muy de acuerdo, mientras que un 20% está de acuerdo. Estos hallazgos resaltan

el consenso sobre el papel fundamental de la familia en el desarrollo integral de los estudiantes, abarcando aspectos académicos, sociales y emocionales. Solo un 2,86% se mostró ni de acuerdo ni en desacuerdo al respecto. Estos resultados evidencian una amplia concordancia entre los apoderados sobre la relevancia de la familia en el proceso educativo. Según Zambrano et al (2019)

La comunicación es la importancia del lenguaje como un vínculo indispensable de comunicación en el interior de la familia y la sociedad, además es reconocida como herramienta que genera la plática entre las conciencias para la interacción cultural del ser humano, sin que ello implique necesariamente una permanente semejanza en los conceptos. (p.143). Los autores destacan la importancia crucial de la comunicación en todos los aspectos de la vida humana. Nos recuerda que la comunicación no solo es un medio para transmitir información, sino también una herramienta para construir relaciones, fomentar el entendimiento mutuo y enriquecer nuestra experiencia como seres sociales.

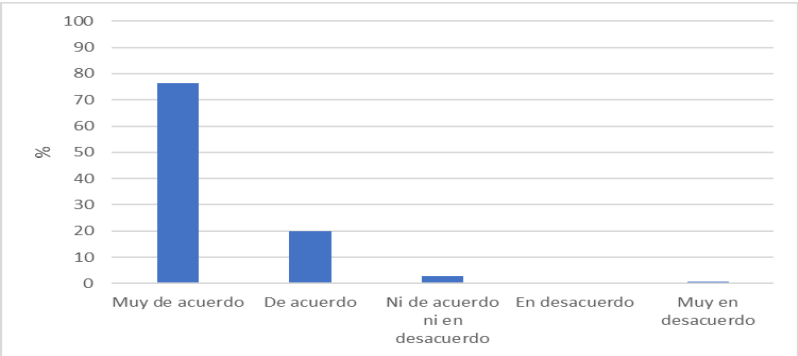
Tabla 2

Promedio de la dimensión entorno familiar de la variable participación familiar.

Dimensión	Indicadores	Ítems	% Muy de acuerdo	% De acuerdo	% Ni de acuerdo ni en desacuerdo	% En desacuerdo	% Muy en Desacuerdo
Entorno Familia	Comunicación abierta familia - estudiante	1 - 2	78,57	20	1,43	0	0
	Actividades de aprendizaje en conjunto	3- 4	74,29	20	4,29	0	1,43
	Promedio		76,43	20,00	2,86	0	0,71

Figura 1

Histograma dimensión entorno familiar.



Dimensión apoyo emocional y académico de la variable participación familiar.

Los resultados presentados en la tabla 3 y la figura 2 muestran los porcentajes obtenidos para la dimensión apoyo emocional y académico, este revela que un 71,43% de los apoderados considera muy importante proporcionar refuerzos positivos, apoyo en las tareas y mantener expectativas realistas. Un 20,95% está de acuerdo con estas afirmaciones. Estos hallazgos subrayan el papel fundamental de la familia en el desarrollo integral de los estudiantes. Sin embargo, un pequeño porcentaje (7,62%) se mostró ni en desacuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo o muy en desacuerdo. Estos resultados indican una amplia aceptación de la importancia del apoyo familiar en el ámbito académico y emocional. Como señala Rueda (2020) citado por citado por Sánchez y Dávila (2022)

> El apoyo moral o emocional de los padres es el deber de asistir a los hijos y ayudarlos a crecer sanos, a madurar, desarrollarse y formar su personalidad. Ese apoyo es inevitable en la edad escolar, ya que los niños y adolescentes necesitan saber que sus padres son aliados para guiarlos en el complejo proceso de aprendizaje. (p.10)

Es aquí como la cita destaca el papel fundamental del apoyo emocional de los padres en el desarrollo integral de los niños y adolescentes. Al proporcionar un ambiente segur.o y amoroso, los padres ayudan a sus hijos a crecer sanos, felices y preparados para enfrentar los desafíos de la vida.

Tabla 3

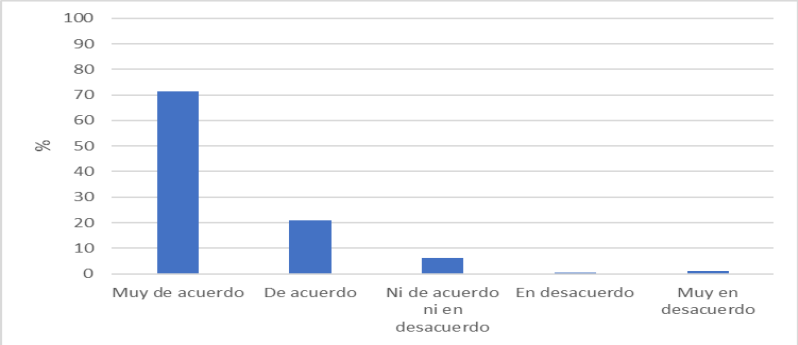
Promedio de la dimensión apoyo emocional y académico de la variable participación familiar.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	% Muy de acuerdo	% De acuerdo	% Ni acuerdo ni en desacuerdo	% En desacuerdo	% Muy en Desacuerdo
	Refuerzo positivo	5 - 6	80.00	14.29	4.29	0	1.43

Apoyo emocional y académico	Apoyo en las tareas escolares	7 - 8	61.43	30.00	8.57	0	0
	Expectativas realistas	9 - 10	72.86	18.57	5.71	1.43	1.43
	Promedio		71.43	20.95	6.19	0.48	0.95

Figura 2

Histograma dimensión apoyo emocional.



Dimensión participación activa de la variable participación familiar.

Los resultados presentados en la tabla 4 y la figura 3 muestran los porcentajes obtenidos para la dimensión participación activa, por un lado, revela que un 57.14% de los apoderados considera muy importante participar activamente en las actividades escolares y trabajar de manera colaborativa. Mientras que un 31.43% adicional está de acuerdo con estas afirmaciones. Sin embargo, un pequeño porcentaje 11.43% se mostró en las últimas tres categorías del cuestionario. Estos resultados indican una amplia aceptación de la importancia de la participación activa de los padres en la educación de sus hijos. Según Ramos, (2014) y Precht et al. (2016) citado por Mendoza y Cárdenas (2022):

> Si las familias participan en la vida escolar de sus hijos/as, los niños desarrollan un amor por el aprendizaje que ampliará su base de conocimientos y sentido de asombro. Al igual que cuando los maestros se enfocan en las relaciones familiares, se podrán observar cambios en los estudiantes. Cuanto más involucran los maestros a los padres, más aumenta la motivación, los comportamientos positivos y las buenas calificaciones. (p.4).

En resumen, la cita subraya que la sinergia entre la participación de los padres y los esfuerzos de los maestros es fundamental para el éxito educativo y el desarrollo integral de los

niños. Estos esfuerzos conjuntos pueden cultivar una pasión por el aprendizaje, mejorar el comportamiento, y aumentar la motivación y las calificaciones académicas.

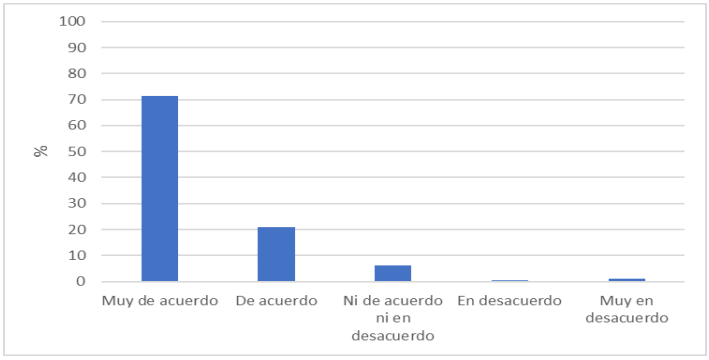
Tabla 4

Promedio de la dimensión participación activa de la variable participación familiar.

Dimensión	Indicadores	Ítems	% Muy de acuerdo	% De acuerdo	% Ni de acuerdo ni en desacuerdo	% En desacuerdo	% Muy en Desacuerdo
Participación Activa	Trabajo colaborativo de los miembros de la familia	11 - 12	54.29	31.43	12.86	1.43	0
	Participación de las familias en las actividades escolares	13 - 14	60.00	31.43	5.71	1.43	1.43
	Promedio		57.14	31.43	9.29	1.43	0.71

Figura 3

Histograma dimensión participación activa.



Resultados del análisis estadístico de la variable participación familiar.

La variable participación familiar se compone de tres dimensiones interrelacionadas: entorno familiar, apoyo emocional y académico, y participación activa. Estas dimensiones trabajan en conjunto para crear un ambiente que favorezca el aprendizaje, el bienestar emocional y el éxito académico de los estudiantes. Al fomentar un entorno familiar propicio, brindar apoyo emocional y académico, y participar activamente en la vida escolar, los padres contribuyen significativamente al desarrollo integral de sus hijos.

Análisis general de todas las dimensiones de la variable participación familiar.

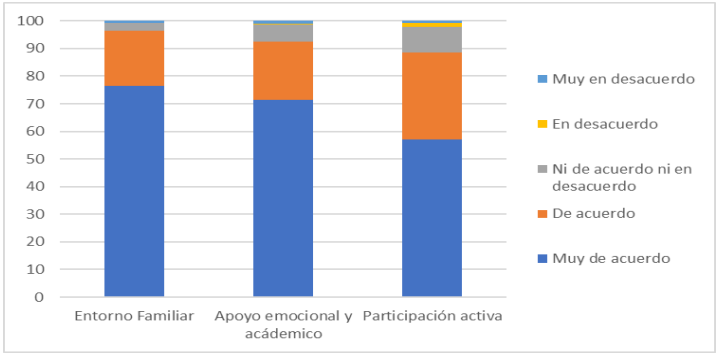
Los resultados presentados en la figura 4 evidencian la relevancia que los apoderados asignan a la participación familiar. Un promedio del 68,33% de los encuestados considera muy importante el papel de la familia en la creación de un entorno familiar propicio, el apoyo emocional y académico, y la participación activa en la vida escolar. Estos hallazgos subrayan la estrecha relación entre la participación familiar y el éxito académico de los estudiantes, al fomentar un ambiente de aprendizaje enriquecedor y promover el desarrollo integral de los niños. Respecto a estos beneficios Calvo et al. (2016), citado por Mendoza y Cárdenas (2022) puntualizan que:

> Cuando concurre una relación padres-escuela y existe una participación de la familia en la vida escolar, ambos hechos son fundamentales en: la mejora del rendimiento académico del alumnado; una mayor autoestima en los niños; se desarrollan actitudes y comportamientos positivos y se mejora también la calidad de las relaciones interpersonales padres- hijos/as; se generan actitudes positivas hacia la escuela; y el centro mejora su calidad educativa. (p. 4)

Esto resalta la importancia de una alianza sólida entre la familia y la escuela para el desarrollo integral de los estudiantes. Al trabajar juntos, padres y maestros pueden crear un ambiente de aprendizaje enriquecedor que favorece el éxito académico, el desarrollo socioemocional y una actitud positiva hacia la educación.

Figura 4

Histograma resumen de la variable Participación Familiar.



Dimensión nivel de comprensión de la variable aprendizaje significativo.

Los resultados presentados en la tabla 5 y la figura 5 muestran los porcentajes obtenidos para la dimensión nivel de comprensión. Por una parte, se muestra un amplio consenso entre los apoderados sobre la importancia del nivel de comprensión en el aprendizaje de los estudiantes. Un 93.81% considera muy relevante o relevante que los estudiantes desarrollen habilidades como

la explicación de conceptos, el análisis crítico de la información y la aplicación de conocimientos. Estos hallazgos subrayan el papel fundamental de la comprensión profunda para lograr un aprendizaje significativo y duradero. Ya que como menciona, Coll (2007) y Marín (2015) citado por Carranza y Caldera (2017). “Esta dimensión es entendida como la actividad en la que se establecen relaciones entre el nuevo contenido y los elementos ya disponibles en su estructura cognitiva” (p.3); es decir, que la importancia de la actividad mental que nos permite construir nuestro conocimiento de manera significativa. Al conectar la nueva información con lo que ya sabemos, estamos creando una red de conocimiento cada vez más rica y compleja.

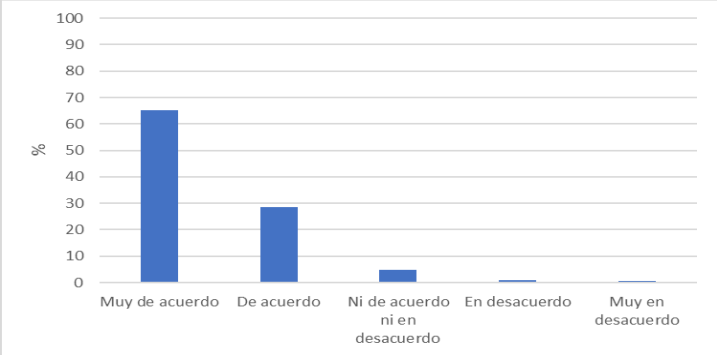
Tabla 5

Promedio de la dimensión nivel de comprensión de la variable aprendizaje significativo.

Dimensiones	Indicadores	Ítems	% Muy de acuerdo	% de acuerdo	% Ni de acuerdo ni en desacuerdo	% En desacuerdo	% Muy en desacuerdo
Nivel de comprensión	Explicación precisa de conceptos	15 - 16	70.00	21.43	8.57	0	0
	Análisis crítico de la información	17 - 18	57.14	34.29	4.29	2.86	1.43
	Aplicación de los conceptos en situaciones nuevas	19 - 20	68.57	30.00	1.43	0	0
	Promedio		65.24	28.57	4.76	0.95	0.48

Figura 6

Histograma dimensión nivel comprensión.



Dimensión transferencia de conocimientos de la variable aprendizaje significativo.

Los resultados presentados en la tabla 6 y la figura 6 revelan que un 67.86% de los apoderados considera muy importante que los estudiantes puedan transferir los conocimientos adquiridos y que sean capaces de aplicar lo aprendido en diferentes situaciones. Estos hallazgos subrayan el papel fundamental de la transferencia de conocimientos para lograr un aprendizaje significativo y duradero. Mientras que, un 30% adicional está de acuerdo con esta afirmación. Sin embargo, un pequeño porcentaje (2.14%) se mostró ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo o muy en desacuerdo. Estos resultados indican una amplia aceptación de la importancia de la transferencia de conocimientos como una habilidad clave para el aprendizaje.

La transferencia del aprendizaje es un proceso cognitivo que nos faculta para establecer conexiones entre lo que hemos aprendido en el pasado y los nuevos conceptos que estamos adquiriendo. La transferencia según Mayer (2008), citado por Marcillo, Mendoza, Calderón y Bernal (2022) “Se produce cuando una persona aplica experiencias y conocimientos previos, al aprendizaje o la resolución de problemas de una situación nueva”. Por otro lado, Byrnes (1996) citado por Marcillo et al. (2022) enuncia que “La transferencia es la habilidad de aplicar lo que ha sido aprendido en un determinado contexto a nuevos contextos” (p.92). En resumen, los dos autores ofrecen una visión clara y concisa del concepto de transferencia del aprendizaje. Al comprender este proceso, podemos diseñar estrategias pedagógicas más efectivas y promover un aprendizaje más significativo y duradero.

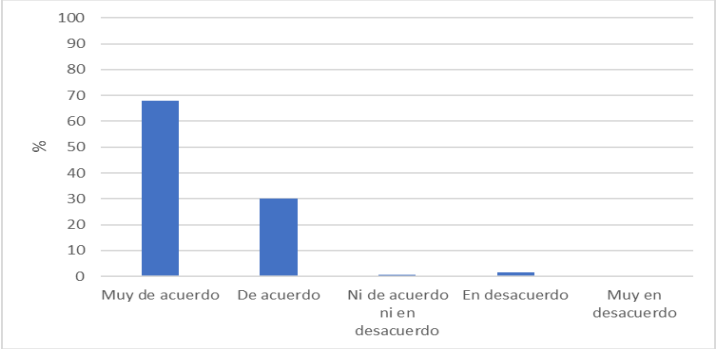
Tabla 6

Promedio de la dimensión transferencia de conocimientos de la variable aprendizaje significativo.

Dimensiones	Indicadores	ítems	% Muy de acuerdo	% De acuerdo	% Ni de acuerdo ni en desacuerdo	% En desacuerdo	% Muy en desacuerdo
Transferencia de conocimientos	Toma de decisiones	21 - 22	72.86	27.14	0	0	0
	Adaptación de conocimiento	23 - 24	62.86	32.86	1.43	2.86	0
	Promedio		67.86	30	0.71	1.43	0

Figura 7

Histograma dimensión transferencia de conocimientos.



Dimensión motivación de la variable aprendizaje significativo.

Los resultados presentados en la tabla 7 y la figura 7 revelan que un 52.86% de los apoderados considera muy importante que los estudiantes estén motivados, dispuestos a aprender y perseverantes. Un 38.57% adicional está de acuerdo con esta afirmación. Sin embargo, un pequeño porcentaje (8.57%) se mostró neutral. Estos resultados indican una amplia aceptación de la importancia de la motivación, disposición y perseverancia como factores clave para el éxito académico y de un aprendizaje significativo. Como señalan Mendoza y Cárdenas (2022) parafraseando a Ramos (2014), Precht et al. (2016):

> Si las familias participan en la vida escolar de sus hijos/as, los niños desarrollan un amor por el aprendizaje que ampliará su base de conocimientos y sentido de asombro. Al igual que cuando los maestros se enfocan en las relaciones familiares, se podrán observar cambios en los estudiantes. Cuanto más involucran los maestros a los padres, más aumenta la motivación, los comportamientos positivos y las buenas calificaciones (pág. 4)

Por lo tanto, podemos afirmar que la participación familiar en la vida escolar es fundamental para que los niños desarrollen un amor por el aprendizaje, lo que a su vez es clave para el aprendizaje significativo. Cuando las familias están involucradas, los estudiantes se sienten más motivados, lo que favorece comportamientos positivos y mejores calificaciones.

Tabla 7

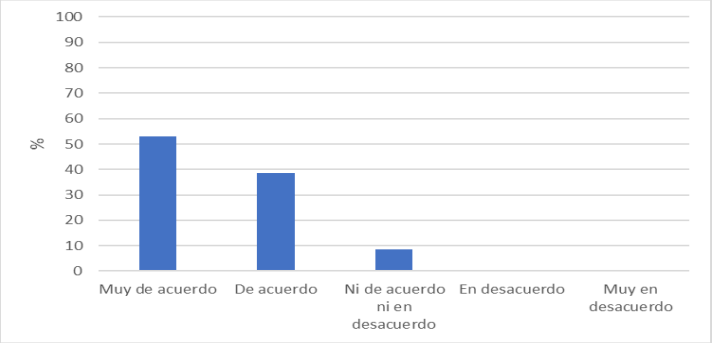
Promedio de la dimensión motivación de la variable aprendizaje significativo.

Dimensiones	Indicadores	ítems	% Muy de acuerdo	% de acuerdo	% Ni de acuerdo ni en desacuerdo	% En desacuerdo	% Muy en desacuerdo

Motivación	Disposición del estudiante por aprender	25, 26	41.43	44.29	14.29	0	0
	Perseverancia ante los desafíos	27, 28	64.29	32.86	2.86	0	0
	Promedio		52.86	38.57	8.57	0	0

Figura 8

Histograma dimensión motivación.



Resultados del análisis estadístico de la variable aprendizaje significativo.

La variable aprendizaje significativo se compone de tres dimensiones interrelacionadas: nivel de comprensión, transferencia de conocimientos y motivación. Estas dimensiones trabajan en conjunto para construir un aprendizaje sólido y duradero. Un nivel de comprensión profundo permite a los estudiantes relacionar los nuevos conocimientos con lo que ya saben, mientras que la capacidad de transferir estos conocimientos a diferentes situaciones demuestra un aprendizaje verdaderamente significativo. Por último, la motivación actúa como motor que impulsa a los estudiantes a seguir aprendiendo y superando desafíos.

Análisis general de todas las dimensiones de la variable aprendizaje significativo.

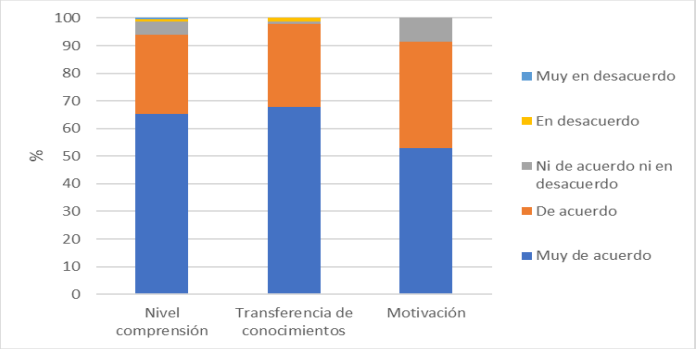
La figura 8 evidencia que los apoderados valoran altamente el aprendizaje significativo. Un 61,98% considera muy importante que los estudiantes desarrollen un aprendizaje profundo, que implica comprender los contenidos, aplicarlos en diferentes situaciones y mantener una actitud motivada. Estos resultados resaltan la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje que promuevan estas habilidades en todos los estudiantes. Por lo que se hace indispensable que se diseñen estrategias pedagógicas que promuevan un aprendizaje significativo en todos los estudiantes.

Como Ausubel (2002) citado por Carranza y Caldera (2017) ha sostenido, a saber, que el material empleado por los profesores sea potencialmente significativo (con estructura lógica que

facilite la comprensión), que el estudiante tenga disposición para el aprendizaje (motivación) y que el conocimiento previo de cada estudiante posee pueda ser relacionado con el conocimiento nuevo. (p.9). En resumen, el autor enfatiza la importancia de crear condiciones óptimas para el aprendizaje, donde el material, la motivación y los conocimientos previos se combinen de manera efectiva para facilitar la construcción de conocimientos significativos y duraderos.

Figura 9

Histograma resumen de la variable Participación Familiar.



CONCLUSIONES

En el objetivo general relacionado con determinar la relación entre la Participación Familiar y el Aprendizaje Significativo de los Estudiantes de Cuarto Año Básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, Región de Antofagasta, Chile, 2024, se evidenció que un 68,33% de los encuestados señaló la relevancia de proporcionar un entorno familiar propicio, apoyo emocional y académico, así como una participación activa en la vida escolar para fomentar el éxito académico de sus hijos.

En el objetivo específico 1, sobre establecer la relación entre la familia y el nivel de compresión de los estudiantes de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, 2024, revelo que un 93,81% de los encuestados destacó la relevancia de que sus hijos puedan explicar conceptos complejos, analizar información de manera crítica y aplicar los conocimientos adquiridos en diversas situaciones.

En el objetivo específico 2, inherente a determinar la relación entre la familia y la transferencia de conocimientos de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73, Antofagasta, 2024, se obtiene que el 67,86% de los encuestados considero muy importante que los estudiantes puedan transferir los conocimientos adquiridos y que sean capaces de aplicar lo aprendido en diferentes situaciones de la vida cotidiana.

En el objetivo específico 3, acerca de determinar la relación entre la familia y la motivación de los estudiantes de cuarto año básico de la Escuela República de Estados Unidos D-73,

Antofagasta, 2024, revelo que un significativo 52,86% considero esencial que sus hijos demuestren motivación, disposición para aprender y perseverancia.

RECOMENDACIONES

Si bien, se encontraron relaciones positivas entre las variables y las dimensiones analizadas en el presente trabajo de investigación, se requiere mejorar el volumen y calidad de la información. Para ello, se recomienda:

Al Jefe de la Unidad Técnico pedagógico diseñar y ejecutar un plan de actividades que permitan determinar la participación activa de las familias en la vida escolar, brindando herramientas y recursos que les permitan apoyar el logro de aprendizajes significativos de sus hijos.

Al equipo directivo planificar secuencias didácticas que permitan establecer la relación entre la familia y el nivel de compresión de los estudiantes mediante la aplicación de los conocimientos en situaciones reales y la resolución de problemas auténticos, incorporando actividades que estimulen el análisis crítico de la información y la comunicación de ideas complejas.

Al Orientador/a implementar talleres y capacitaciones dirigidos a los padres y apoderados con el fin de brindarles herramientas prácticas para el apoyo de sus hijos de manera que se pueda establecer y determinar la relación entre la familia y la transferencia de conocimientos de los estudiantes.

A los docentes diseñar programas de acompañamiento académico que involucren a los padres y apoderados junto a sus hijos, donde se promueva la comunicación constante entre todos los actores, que permita determinar la relación entre la familia y la motivación de los estudiantes y se pueda brindar un apoyo integral a los estudiantes.

REFERENCIAS

Acha, C. (2016). Desarrollo integral de la primera infancia, como una información a madres primerizas. http://repositorio.umsa.bo/xmlui/handle/123456789/6982

Arévalo O. y Girón D. (2018). Comunicación e involucramiento de las familias en el proceso educativo de los educandos de la institución “La excelencia” de Guadalajara de buga. https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/10437/1/UVD-TP_Dianamarcelagironsoto_2018.pdf

Artiaga.K y Guaña.P (2024). Ciencia latina científica multidisciplinar, Ciudad de México, México ISSN 2707 - 2207 / ISSN 2707- 2215 (en línea), enero - febrero 2024 volumen 8 número 1 doi de la revista http: //doi.org/ 10.37811/cl_rcm.v8il.

Ausubel D. (1963). Psicología del aprendizaje educativo. Editorial Trillas.

Baque. G y Portilla G (2021) Pol. Con. (Edición núm. 58) Vol. 6, No 5 Mayo 2021, pp. 75-86 ISSN: 2550 - 682X DOI: 10.23857/pc.v6i5.2632 El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje

Baque. G y Portilla G Bonatti P (2019). Las metas decisiones y la teoría de la racionalidad instrumental mínima. http://www.scielo.org.ar/pdf/cadmin/n13/2314-3738-cadmin-13-61.pdf

Blanco, J (2021). La igualdad y la equidad en educación, representación y valoración de los egresados de magisterio. TFM-G1326.pdf (uva.es)

Bonatti P (2019). Las metas decisiones y la teoría de la racionalidad instrumental mínima. http://www.scielo.org.ar/pdf/cadmin/n13/2314-3738-cadmin-13-61.pdf

Cárcamo, H, & Jarpa-Arriagada, C. (2021). Debilidad en la relación familia-escuela, evidencias desde la mirada de futuros docentes. *Perspectiva Educacional*,*60*(1),58-80.https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1172

Carranza, M y Caldera, J (2017). Percepción de los Estudiantes sobre el Aprendizaje Significativo y Estrategias de Enseñanza en el Blended Learning REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 16, núm. 1, pp. 73-88, 2018 Percepción de los Estudiantes sobre el Aprendizaje Significativo y Estrategias de Enseñanza en el Blended Learning

Chuima (2017). Estilos de crianza y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa particular del distrito de Chorrillos. Chuima Gómez.pdf (uss.edu.pe)

Diaz Dumont, J. R., Ledesma Cuadros, M. J., Diaz Tito, L. P., & Tito Cárdenas, J. V. (2020). Importancia de la familia: Un análisis de la realidad a partir de datos estadísticos. *Horizonte de la Ciencia,* vol. 10, núm. 18, 2020 Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú DOI: https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.407

Gervilla Castillo, Á. (2016). Familia y educación familiar: conceptos clave, situación actual y valores: (ed.). Narcea Ediciones. https://elibro.net/es/lc/umcervantes/titulos/45933

Gubbins, Urrutia y Cárcamo (2023). Involucramiento, implicación y participación de las familias: Explorando enfoques, niveles y ámbitos de acción en políticas de cuatro países latinoamericanos. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0719-04092023000200108

Guzmán L. (2017). Escuela para padres: La familia. https://www.cch.unam.mx/padres/sites/www.cch.unam.mx.padres/files/archivos/04-Entorno-y-ambiente-familiar-LG.pdf

Hernández García, Oliveria Esperanza, Padilla González, Laura Elena. (2019). Expectativas de los estudiantes hacia la educación superior: influencia de variables familiares, personales y escolares. Sociológica (México), 34(98), 221-251. Epub 09 de marzo de 2021. Recuperado en 07 de julio de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000300221&lng=es&tlng=es.

Hernández M. (2022). Estudio documental (2010 - 2020) la actitud de los estudiantes universitarios hacia la investigación científica. Summa Psicológica UST (CC – BY – 3.0) ISSN: 0718-0446 / ISSNe: 0719-448x http://summapsicologica.cl/

Jiménez Jiménez, W. A. Durán, J. M. (2018). Acoso escolar y habilidades sociales: aproximación a la problemática: (ed.). Fundación Universitaria Los Libertadores. https://elibro.net/es/lc/umcervantes/titulos/197004

Jiménez y Larios (2022). Integración Familia-Escuela y Aprendizaje Significativo 1 Integración familia-escuela como fundamento para el aprendizaje significativo en las estudiantes de Educación Básica Secundaria Jiménez Y. y Larios E https://repositorio.cuc.edu.co/

López Pazmiño, M N, Sagñay Guashpa, V P, Vega Buenaño, F S & Mera Holguín, I L. (2019) El entorno familiar y el aprendizaje cognitivo ISSN: 2602-8085 Vol. 3, N°2, p. 417-434, abril

- junio, 2019. Universidad Tecnológica Indoamérica, Facultad de Ciencias Humanas, de la Educación y desarrollo social, Carrera de Educación Básica e Inicial. Ambato, Ecuador. https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i2.420

Lussier, R., Achua, C. (2011). Liderazgo: teoría, aplicación y desarrollo de habilidades. CENGAGE, citado por Cerda J y Encalada C, 2020 “El refuerzo positivo por parte del docente y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de sexto semestre, asignatura “Administración de Centros de Cómputo” carrera de Tecnología de Sistemas, ISPADE, semestre abril 2019 – septiembre 2019, y los estudiantes de séptimo semestre, asignatura “Odontopediatría” de la Facultad de Odontología, Universidad Central del Ecuador, semestre marzo 2019 – agosto 2019.” https://z33preescolar2.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/teorc3ada-del-aprendizaje-significativo-de-david-ausubel.pdf (teoría aprendizaje significativo).

Machancoses, M, Siqués, Ca, & Esteban-Guitart, M. (2022). La participación de las familias en el contexto escolar: Un estudio cualitativo. Psicoperspectivas, 21(1), 6-17. Epub 15 de marzo de 2022. https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue1-fulltext-2285

Marcillo, C, Mendoza S, Calderón, T y Bernal, A. (2022). La transferencia del aprendizaje en los estudiantes de nivelación y deserción académica. Pol. Con. (Edición núm. 70) Vol. 7, No 8 agosto 2022, pp. 2514-2540 ISSN: 2550 - 682X DOI: 10.23857/pc. v7i8 http://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es

Mayorga-Fonseca, V., Pérez-Constante, M., Ruiz-Morales, M., Coloma-Moreira, M. (2020). Trabajo cooperativo docente – familia para el desarrollo de la autonomía en infantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, *5*(9), 366–391. https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.65

Mendoza, M, & Cárdenas, J. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 10*(2), Epub 01 de agosto de 2022. Recuperado el 22 de octubre de 2024, http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322022000200024&lng=es&tlng=es.

Ministerio de Educación (MINEDUC, 2016). Orientaciones pedagógicas sobre propósito, amplitud y sentido de “tareas para la casa”. https://www.revistadeeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/07/orientaciones_pedagogicas_sobre_proposito_amplitud_y-sentido_de_tareas-para_la_casa.pdf

Ministerio de Educación (MINEDUC) 2017. https://www.mineduc.cl/

Ministerio de Educación (MINEDUC) 2022. https://www.mineduc.cl/

Moreira y Beltrán-Cedeño (2021), Aprendizaje significativo es una alternativa para transformar la educación. Dialnet-Aprendizaje Significativo Una Alternativa ParaTransfor-8231789.pdf

Organization for Economic Co-operation and Development (2019). Panorama de la educación 2018: Indicadores de América Latina y el Caribe. https://www.oecd.org/

Osorio, L. Vidanovic, A & Finol, M (2021). Elementos del proceso de enseñanza - aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. ISSN - LATINDEX: 1390 - 6569 - ISSN (EN LÍNEA) 2661 - 6610 - VOL.23 (Ene - Jun 2022) editado por la Dirección de Investigación UNIB.E/Quito.

Pereira G (2021). La implicación de la familia y su importancia para el éxito del aprendizaje de niños y niñas en una escuela pública en la ciudad de Manaos, Brasil. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/23765/TD_PEREIRA_GOMES_Greice_Elaine.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas.

Rebekic, A., Loncaric, Z., Petrovic, S y Maric, S. (2015). Pearson´s or Sparman´s correlation coefficient – which one to use? Revista Poljoprivreda 21: 2015 (2) 47 – 54.

Revista Páginas de Educación. Vol. 9, Núm. 2 (2016) ISSN: 1688-5287; e-ISSN: 1688-7468

Roa González, R, Quiroga González, N, & Araya Cortés, A. (2022). Inclusive Childhood Education in a Period of Covid-19 Pandemic: Families Perceptions. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 16(1), 75-90. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000100075

Rodríguez A. (2021) Guía de orientaciones para la participación activa en el aula. https://www.sindromedown.net/wp-content/uploads/2021/09/Participacion-en-el-Aula.pdf

Rodríguez Cepeda (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje Vol. 1 Núm. 376 (2018): ANALES. file:///C:/Users/user/Downloads/wgtandazo,+EL+APRENDIZAJE.pdf

Sánchez, E., & Dávila, O. (2022). Apoyo emocional de la familia y éxito escolar en los estudiantes de educación básica. *Revista Estudios Psicológicos*, *2*(1), 7-29. https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.01.001

Smith, M. (2019). Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje: (ed.). Narcea Ediciones. https://elibro.net/es/lc/umcervantes/titulos/113161

Suarez y Vélez (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. El V. 12, N 20 de la revista PSICOESPACIOS. Dialnet-ElPapelDeLaFamiliaEnElDesarrolloSocialDelNino-6573534 (4).pdf

Vallejos, R. (2020). Comprensiones pedagógicas de educadoras de párvulos construidas sobre la mediación de aprendizaje en instituciones educativas de Ñuble.

Sistema de Guía de Tesis (ubiobio.cl)

Zambrano, G y Vigueras, J (2020). Rol familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dialnet-Rol Familiar El Proceso De Enseñanza aprendizaje-7539686 (4).pdf

Zambrano G. y Vigueras J. (2020) Perspectiva Educacional Versión On-line ISSN 0718-9729 Perspect. educ. vol.60 no.1 Valparaíso ene. 2021 http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1172

Zambrano Y, Campoverde A, y Idrobo J. (2019) Importancia entre la comunicación padres e hijos y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. Pol. Con. (Edición núm. 33) Vol. 4, No 5 mayo 2019, pp. 138-156 ISSN: 2550 - 682 X DOI: 10.23857/pc. v4i5.969. Dialnet-ImportanciaEntreLaComunicacionPadresEHijosYSuInflu-7164242.pdf

CLIMA DE AULA Y EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO MEDIO DE LA ESCUELA LLAGPAEIYU, RECOLETA, REGIÓN METROPOLITANA, CHILE, 2024

Claudia Almuna Herrera
Natalia Valenzuela Pérez

Resumen
El clima escolar se refiere a la percepción de los estudiantes acerca del ambiente psicológico y social establecido en un contexto educativo, esta percepción podría relacionarse con diversos factores. El objetivo del estudio es determinar la relación entre el clima de aula y el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024. En base al marco metodológico, es este un estudio con enfoque cuantitativo y diseño no experimental, en que la población es igual a la muestra y está constituida por treinta adolescentes. Para la obtención de la información se utilizará como técnica la encuesta e instrumento el cuestionario, con escala Likert, con cinco opciones de respuesta. Los resultados de la investigación se presentaron en gráficos y tablas. Entre los resultados más relevantes se encuentra el de las competencias emocionales, en que el 60,7 % de los estudiantes encuestados está de acuerdo y muy de acuerdo en relación con la variable competencia emocional, lo que sugiere un desarrollo importante de la misma. Se concluye que los estudiantes de la Escuela Llagpaeiyu de la comuna de Recoleta, presentan un desarrollo amplio de las competencias emocionales, confirmando que la importancia dada a esta área por la institución, pese a las dificultades de los estudiantes, ha sido apropiada y se debe continuar en la misma senda.
Palabras clave: Clima, aula, competencias, emocionales.

Abstract
School climate refers to students' perceptions of the psychological and social environment established in an educational context. This perception could be related to various factors. The objective of this study is to determine the relationship between classroom climate and the development of emotional competencies among fourth-year students at Llagpaeiyu School, Recoleta, Metropolitan Region, Chile, 2024. Based on the methodological framework, this study uses a quantitative approach and a non-experimental design. The sample population consists of thirty adolescents. A survey technique and a questionnaire with a Likert scale and five response options were used to obtain information. The research results were presented in graphs and tables. Among the most relevant results is that of emotional competencies, in which 60.7% of the students surveyed agreed or strongly agreed with the variable "emotional competency," suggesting significant development of this variable. It is concluded that students at the Llagpaeiyu School in the Recoleta district demonstrate broad development of emotional competencies, confirming that the institution has appropriately emphasized this area, despite the students' difficulties, and should continue along the same path.
Keywords: Climate, classroom, competencies, emotional.

INTRODUCCIÓN

La situación actual de la educación chilena, en lo referido a calidad, va mucho más allá de resultados académicos, ya que este concepto también incluye el desarrollo de competencias de desarrollo personal y social. La importancia de esto es indudable. Las constantes situaciones de

violencia que se muestran en noticieros nacionales o redes sociales hablan de temáticas complejas de salud mental. Si bien es cierto, es un tema que preocupa a las autoridades, las soluciones hasta el momento se muestran insuficientes.

Las actuales dificultades de implementación en ámbitos organizacionales, y otras temáticas relevantes del ámbito educativo, son prioridades. Esto impide el mejor abordaje del área emocional de las y los estudiantes. Resulta lamentable, ya que, a pesar de no existir suficientes recursos y preparación docente en este sentido, diariamente profesionales de todos los niveles, deben implementar soluciones ante un sinfín de complejas situaciones que ocurren en sus contextos, sin tener las herramientas necesarias y valiéndose tan solo de sus habilidades personales o en casos aislados, la preparación que han logrado, costeada por ellos mismos.

Debido a lo anterior, toda investigación que aborde el área emocional de los jóvenes chilenos puede resultar en un aporte que entregue mayor luz acerca de sus necesidades y la incidencia de otros factores en su desarrollo integral. La investigación presentada, pretende ser un punto de partida, para reflexionar y quizás ampliar un poco la mirada acerca del rol docente, la juventud y sus necesidades, la importancia de la educación emocional, las relaciones humanas y los desafíos que se presentan en todo este entramado.

En su capítulo I; El Problema, esta investigación expone el planteamiento del problema, su formulación, se establece el objetivo general, los objetivos específicos y se justifica la investigación. El capítulo II, denominado Marco Teórico, contiene los antecedentes de la investigación, las bases teóricas que lo sustentan y la definición de conceptos.

El capítulo III, de nombre Marco Metodológico, contiene el enfoque del estudio, el tipo de investigación, el diseño de la investigación, la población y muestra, además de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos.

El Capítulo IV denominado Análisis de los resultados, muestra a través de gráficos y tablas los resultados obtenidos de los promedios para las dimensiones de clima en el aula y las dimensiones de las competencias emocionales. Posteriormente un resumen de cada variable, donde se realiza un análisis para cada una de ellas, contrastando además con la información teórica. También, incluye las conclusiones propias, extraídas del análisis de los resultados, orientadas a manifestar si los objetivos planteados fueron o no alcanzados. Luego se presentan recomendaciones, derivadas de lo concluido, en que principalmente se sugiere la implementación de un programa que refuerce el avance ya obtenido en las competencias emocionales y una mayor amplitud en su alcance, es decir, incluir a toda la comunidad. Finalmente, se incluyen las referencias que respaldan esta investigación y los anexos correspondientes al diseño del instrumento.

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La educación mundial en el siglo XXI presenta numerosos desafíos que dicen relación con profundos y permanentes cambios a nivel social, político, tecnológico y económico. La impredictibilidad del futuro presenta nuevos retos para la educación y es imposible mantener soluciones antiguas ante problemas nuevos. ¿Cómo saber qué es lo que realmente necesitará desarrollar en sí mismo el ciudadano del futuro? ¿Cuáles son las habilidades más importantes para desarrollar ante un panorama complejo? Fadel et al. (2016) refieren al respecto que:

> La educación ha pasado a relacionarse más con la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración; con el conocimiento moderno, incluyendo la capacidad para reconocer y explotar el potencial de las nuevas tecnologías; y, por último, pero no de menor importancia, con las actitudes que contribuyen a que la gente viva plena, trabaje junta y construya una humanidad sustentable. (p. 2).

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, es que la educación se presenta como un agente fundamental en el desarrollo de nuevas generaciones de ciudadanos, más preparados para enfrentar situaciones complejas, como el cambio climático y el impacto del envejecimiento de la población, solo por mencionar algunos. Si bien es cierto, el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico, la comunicación y la colaboración es importante, para conseguir que estas sean un aporte a la sociedad y el bienestar general de la misma, es necesario que se trabaje también en el ámbito emocional del ser humano.

Para Cassasus (2007) “las emociones son una energía vital. Esta es un tipo de energía que une los acontecimientos externos con los acontecimientos internos. Por esta cualidad de ligar lo externo con lo interno, las emociones están en el centro de la experiencia humana interna y social” (p.99).

Tomando en cuenta esta definición de emoción, la relación con el desarrollo de otras competencias y en particular las de índole social, queda patente y por ello el desarrollo de ambas está conectado. En el ámbito de la educación emocional, se habla de competencias emocionales. Se define competencias emocionales como: “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2009, p.146).

Teniendo en cuenta estas competencias y su importancia en el desarrollo del educando, así como también la influencia que estas pueden tener en sus procesos de socialización y percepción del entorno, es que se propone que el desarrollo de las competencias emocionales se relaciona con el clima de aula que allí se encuentre.

Torres (2016),” afirma que el clima de aula se define a partir de la percepción de los sujetos, es posible estudiarlo desde las percepciones que tienen los distintos actores educativos: alumnos, profesores, paradocentes o apoderados” (p.17). Por lo anterior, de acuerdo con las percepciones positivas y/o negativas que tenga el estudiante acerca del clima de aula, sus competencias emocionales podrían verse desarrolladas en mayor o menor medida, de acuerdo, por ejemplo, a la interacción con los actores educativos mencionados anteriormente

La propuesta es que el clima de aula es una pieza clave en el desarrollo de competencias emocionales de los y las estudiantes adolescentes, para quienes existen factores de riesgo en tiempos donde la tecnología avanza a pasos agigantados y con ello la exposición a un sinnúmero de temas complejos.

López y Oriol (2016) en su investigación “la relación entre competencia emocional, clima de aula y rendimiento académico en estudiantes de secundaria” (p.130), refieren que las competencias emocionales mejoran las relaciones interpersonales, que los altos niveles de estas competencias en el alumnado favorecen un mejor clima en el aula y contribuyen además a mejorar el rendimiento. Por otro lado, indica que un buen clima de aula contribuye al desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes y que éstas a su vez favorecen la consecución de un clima de aula adecuado. Dado lo anterior, tanto el clima de aula como las competencias emocionales, podrían actuar como variables dependientes e independientes en la relación recíproca entre ellas.

De acuerdo con la relación expresada anteriormente, ambas variables se presentan como factores de posible mejora en el ámbito escolar y por ello investigar acerca de su presencia en el alumnado y determinar con precisión la relación entre ambas podría ser de utilidad para los distintos actores de la comunidad educativa.

Respecto a la situación en Latinoamérica, cabe destacar un estudio Regional Comparativo y Explicativo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 2021) acerca de habilidades emocionales de América latina y el Caribe en educación primaria:

> Los resultados muestran niveles altos de puntaje en las tres escalas de habilidades socioemocionales. La mayoría de los estudiantes expresa altos niveles de empatía, apertura a la diversidad y autorregulación escolar. Ello significa que los estudiantes latinoamericanos participantes reportan tener la capacidad para reconocer y comprender la perspectiva de otros, la habilidad para distinguir e identificarse con las emociones que están experimentando los demás, interpretar sus intenciones y propósitos y para actuar o responder considerando el punto de vista y las emociones de sus compañeros. (p.39).

Según lo expuesto en el estudio mencionado algunos aspectos relacionados con las competencias emocionales parecerían estar desarrollados en lo que se refiere a niñas y niños de enseñanza primaria, sin embargo, investigaciones posteriores revelan una situación diferente. Respecto salud mental durante el confinamiento por Covid-19 en estudiantes chilenos, se menciona a cerca de las múltiples necesidades emocionales vividas en pandemia, el temor o emociones desagradables, y la existencia de necesidades emocionales de afecto y contención, desequilibrio académico emocional (siendo el apoyo emocional más relevante que el académico) y el rol del docente como apoyo psicológico permanente (Martínez, 2020).

En referencia a lo anterior, es posible visibilizar que, con posterioridad a la pandemia, se observa una mayor necesidad de atención al área emocional en contexto educativo. Cabe destacar la mención hecha acerca del rol del docente, dado su papel en el clima de aula, en donde es un actor educativo influyente.

La institución Llagpaeiyu, ubicada en la comuna de Recoleta, Región Metropolitana, Chile es un espacio contenido, cuidado y con adultos a cargo, para quienes la atención a las emociones de los y las estudiantes son parte de su trabajo. Sin embargo, de acuerdo a entrevistas informales, realizadas a estudiantes y docentes, los primeros no muestran mayor desarrollo de competencias emocionales. Esto puede ser atribuible a diversos factores, entre los cuales se encuentran; la influencia de las vivencias en confinamiento durante pandemia, la ausencia de competencias emocionales en sus referentes afectivos, familia y docentes, y la escasa valoración que se ha dado históricamente al ámbito emocional, presentándose así sus causas con un origen multifactorial.

Las consecuencias de lo mencionado se ven evidenciadas en sus relaciones interpersonales, dificultades para analizar sus actitudes de forma autocrítica, así como también una relación con el docente a cargo, donde predomina la crítica constante hacia este y hacia el clima en el aula, dificultades en la resolución de conflictos y en el reconocimiento de situaciones no apropiadas para el contexto, afectando esto de diversas maneras no solo a los estudiantes de la institución, sino a las dinámicas de toda la comunidad educativa y el bienestar de la misma.

Formulación del problema

Pregunta principal

¿Cuál es la relación entre el clima de aula y el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024?

Interrogantes secundarias

¿Cuál es la relación entre el clima de aula y la conciencia emocional de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024?

¿Cuál es la relación entre el clima de aula y la regulación emocional de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024?

¿Cuál es la relación entre el clima de aula y la competencia social de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Determinar la relación entre el clima de aula y el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024.

Objetivos específicos

Determinar la relación entre el clima de aula y la conciencia emocional de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024.

Determinar la relación entre el clima de aula y la regulación emocional de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024.

Establecer la relación entre el clima de aula y la competencia social de los estudiantes de cuarto medio de la escuela Llagpaeiyu Recoleta, Región Metropolitana, Chile, 2024.

Justificación de la investigación

Reconociendo el papel fundamental que desempeña la educación en la generación de mejor calidad de vida de las personas y tomando en cuenta que la escuela del siglo XXI aspira a una educación integral, en contextos como la institución Llagpaeiyu, de la comuna de Recoleta en la Región Metropolitana, resulta necesaria la introducción de temáticas relativas a la Educación Emocional. Dado que el desarrollo de las competencias emocionales son el objetivo principal de este modelo, se considera que el punto de partida previo a la implementación de cualquier otra estrategia es determinar la relación entre el clima de aula y las competencias emocionales que actualmente opera en el establecimiento.

Desde el punto de vista práctico, al desarrollarse en un contexto educativo, esta investigación puede dar información valiosa acerca de las reales necesidades de abordaje emocional en el aula y con ello ser un punto de partida para crear estrategias alineadas a la

temática en este espacio. La relevancia teórica, en lo que respecta a la variable Competencias Emocionales, está centrada en el modelo de Educación Emocional de Bisquerra:

La educación emocional es una innovación educativa que responde a necesidades sociales no atendidas en las materias académicas ordinarias. La fundamentación está en el concepto de emoción, teorías de la emoción, la neurociencia, la psiconeuroinmunología, la teoría de las inteligencias múltiples, la inteligencia emocional, el fluir, los movimientos de renovación pedagógica, la educación psicológica, la educación para la salud, las habilidades sociales, las investigaciones sobre el bienestar subjetivo, etc. (Bisquerra y Alzina, 2003, p.7)

Esta investigación es relevante desde la perspectiva social, ya que aborda la importancia de las competencias emocionales en adolescentes, específicamente en relación con el clima de aula. El desarrollo de estas será un punto de partida para que los estudiantes generen mejores relaciones interpersonales en otro contexto, convirtiéndose así en ciudadanos emocionalmente conscientes y contribuyendo al bienestar social general.

Desde el punto de vista metodológico esta investigación tiene un enfoque cuantitativo, recopilar información clara precisa y confiable, desde el punto de vista del área es de tipo de estudio es de carácter no experimental debido a que abordas las relaciones de las variables, competencia emocional y clima en el aula sin alterar su entorno, junto eso permite revisar el grado de relación entre las variables y si existe o no vínculo entre ellas. En este caso la población es igual a la muestra, para obtención de la información se utilizará como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario con escala Likert.

MARCO TEÓRICO

Antecedentes del estudio

Antecedentes internacionales

En los antecedentes internacionales es posible encontrar a; Fierro et al. (2021), en el estudio de la Universidad de Huelva, España, titulado “La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado”. El objetivo de este estudio es “conocer de forma objetiva y con mayor exactitud la relación entre el clima de aula y las emociones experimentadas por los alumnos y las alumnas durante las clases de educación física” (p.436).

En esta investigación cuantitativa correlacional no experimental, se tomó una muestra de 474 alumnos pertenecientes a tres institutos de educación secundaria de España. Se utilizó como instrumento para determinar las dimensiones del clima escolar una escala breve de esta variable. Para determinar las emociones percibidas, se utilizó una encuesta denominada Achievement Emotions Questionnaire for Physical Education, que consta de 24 ítems, los que miden 6 tipos de

emociones. Según lo informado en las conclusiones de la investigación “se ha comprobado la existencia de relación entre las dimensiones del clima de aula estudiadas (satisfacción e involucración en la clase, relación con el profesor y relación entre iguales) y las emociones percibidas por los alumnos y las alumnas (Fierro et al, 2021, p.439). Por otra parte, cuando se refiere al impacto de la relación con el profesor, se indica que “las dimensiones satisfacción e involucración en el aula y relación con el profesor, parecen ser más importantes para generar emociones en los alumnos” (Fierro et al, 2021, p.439).

Tal como ocurre en el anterior estudio, la importancia del docente adquiere relevancia en más de una investigación, se evalúa en estas las competencias emocionales de los y las estudiantes, como ya se ha observado durante la revisión de antecedentes aquí presentada. Del mismo modo, se repite la relevancia de la relación entre alumnos, sin embargo, esto es más esperable dada la importancia de las relaciones interpersonales en esta etapa del desarrollo (adolescencia). López y Oriol (2016) en su investigación titulada, La relación entre competencia emocional, clima de aula y rendimiento académico en estudiantes de secundaria, tuvieron como objetivo de estudio:

> Por un lado, averiguar si existen diferencias por género y ciclo académico en la competencia emocional y la percepción del clima de aula del alumnado de secundaria, por otro, analizar la relación existente entre competencia emocional, clima de aula y rendimiento académico en estudiantes de secundaria (p.142).

En esta investigación cuantitativa de tipo correlacional descriptiva, se consideraron las respuestas de 420 estudiantes de 14 años, del instituto de Barcelona. Se eligieron dos cuestionarios reducidos según el rango de edad: el Cuestionario de Educación Emocional Reducido Educación Emocional, CEER) (Pérez-Escoda, Martínez, Fita, & Álvarez González, 2000) y la Escala Breve de Clima de Clase Cuestionario de Clima en el Aula) (López-González y Bisquerra (2013). De ambos instrumentos se realizó un análisis factorial confirmatorio. Dentro de las conclusiones referidas por López y Oriol (2016) acerca del clima de aula, se destaca que:

> El clima en el aula media en la relación entre las competencias emocionales del alumnado y su rendimiento académico y que las competencias emocionales lo hacen entre clima en el aula y el rendimiento académico. Cabe destacar que las situaciones grupales del aula implican un compartir social y emocional, entre profesorado y alumnado, y entre el alumnado, lo cual acaba por conformar un determinado ambiente que condiciona el desarrollo de sus competencias emocionales e indirectamente de sus habilidades cognitivas (p.23).

Respecto al estudio presentado, es posible decir que existe una interrelación bidireccional entre ambas variables, lo que se presenta como un importante antecedente, teórica y metodológicamente hablando. Se destaca también como la relación entre los actores educativos conforma el ambiente que lleva al desarrollo de las competencias emocionales.

Sánchez y García (2020) en su investigación de la Universidad de Cádiz Estudio de caso sobre el desarrollo de competencias emocionales y la construcción de la identidad personal en un centro de Educación Secundaria, establecen como objetivo: “determinar cómo la implementación del Programa de la Asignatura de Educación Emocional (AEdEm), centrado en el trabajo de las competencias emocionales, favorece el desarrollo de la identidad personal” (p.406).

Esta investigación cualitativa se centra en un estudio de caso único con una dimensión de análisis; la construcción de la identidad personal. Participaron 48 estudiantes que asistían a una asignatura obligatoria de educación emocional. Para tomar la información se utilizaron los siguientes Instrumentos: formulario de autoevaluación, compuesto de preguntas abiertas; Guion de entrevista semiestructurada; Registros narrativos en forma de notas de campo sobre las palabras y gestos de las formas de vinculación; Registros mecánicos mediante grabación en vídeo de todas las sesiones del programa.

El antecedente presentado aporta teóricamente desde la variable competencias emocionales, entregando profundidad en cuanto al análisis de las mismas y las dinámicas existentes alrededor de su desarrollo en contexto educativo con jóvenes. Dejando de manifiesto, por otra parte, la repercusión que esto puede tener a largo plazo, como contribución social, en el sentido de favorecer que los estudiantes se conviertan en personas más conscientes y sensibles.

Antecedentes Nacionales

En el ámbito nacional, aportan valiosa información los autores Prieto y González (2022) en su estudio titulado, “Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo de educación básica” (p.323), cuyo objetivo fue determinar como la implementación de un programa de intervención para el desarrollo de competencias emocionales, permite desarrollar competencias en estudiantes de séptimo y octavo básico.

Esta investigación es de carácter cuantitativo de tipo cuasiexperimental que utilizó grupo cuasi-experimental y grupo de control. Participaron en ella 161 estudiantes de séptimo y octavo básico. Para evaluar el efecto del programa se ha utilizado un test de inteligencia emocional que permite determinar las habilidades para reconocer las propias emociones y capacidad para

regularlas. Para evaluar la disposición de los alumnos a conocer y aprender sobre el ámbito emocional, se implementó la escala, de apertura al cambio y al conocimiento emocional (EACCE).

Los autores mencionan como conclusión que el programa puede resultar un aporte muy valioso para la inclusión de la educación emocional en los colegios, en el contexto chileno, considerando que en los últimos años se ha hecho patente su carencia y necesidad. Su relativa facilidad de aplicación, por duración y adaptación a horarios existentes, implica la posibilidad de implementarlo con bajo costo, pero alto potencial de beneficio en otras instituciones educativas. El antecedente destaca en cuanto a su metodología y por ello figura como marco de referencia para elaborar instrumentos adecuados en lo que respecta a las emociones, su reconocimiento y capacidad de regulación. Al ser además un antecedente de Chile, resulta interesante conocer la efectividad de programas como este y su evaluación.

Anabalón et al. (2024) en su estudio de la Universidad del Bío-Bío, llamado Caracterización de las competencias emocionales del estudiantado de una universidad del centro sur de Chile, plantea como objetivo: “determinar las competencias emocionales más desarrolladas en el estudiantado de una universidad chilena de la zona centro sur de Chile” (p. 260). Se realizó una investigación de carácter cuantitativa, descriptiva, cuasiexperimental, sin grupo de control. Participaron 713 estudiantes entre 17 y 40 años, de las carreras de enfermería, ciencias sociales y pedagogía. Se utilizó un instrumento de 23 ítems, que mide las competencias emocionales como, conciencia emocional, regulación emocional, competencia social. autonomía, competencias para la vida y el bienestar.

En los resultados obtenidos de Anabalón et al. (2024), los hallazgos más destacados en este estudio corresponden a un mayor nivel de logro en las dimensiones de autonomía emocional y competencia social, lo que implicaría que los estudiantes tienen desarrolladas sus competencias para valerse por sí mismos y para relacionarse con sus grupos sociales. En contraposición, la dimensión menos desarrollada por los estudiantes de esta muestra es la regulación emocional, esta competencia emocional se presenta como un desafío importante con miras a la implementación de programas de educación emocional, tomando en cuenta que esta es imprescindible para llevar relaciones interpersonales óptimas.

Espina y Villagra (2024) en su estudio de la Universidad Católica Raúl Silva Henríquez Propuesta pedagógica para transformar el clima de aula y propiciar el aprendizaje profundo de las Ciencias, plantearon como objetivo: “transformar la gestión del clima de aula a través de la reflexión, el diseño, la implementación y la evaluación de una propuesta pedagógica con énfasis en el desarrollo integral de los y las estudiantes para favorecer el aprendizaje profundo” (p.5).

El estudio se enmarca en la investigación-acción de carácter mixto, la cual se realiza en una escuela municipal de la comuna de Santiago de Chile. Participaron en ella 35 estudiantes de edad promedio 12 años. Se utiliza la técnica de la observación, como instrumento el diagnóstico integral de aprendizajes (DIA), un cuestionario de evaluación de los aprendizajes y escala de evaluación de desempeño docente. Dentro de las reflexiones de Espina y Villagra (2024) sobre el estudio mencionan:

> La importancia de considerar el desarrollo emocional en la promoción del aprendizaje profundo y específicamente a reflexionar sobre la responsabilidad que tiene el profesorado de incluir este aspecto en el diseño del aprendizaje intentando el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes. La mayoría del estudiantado opina que los docentes se involucran con su bienestar socioemocional (p.12).

Acerca de este antecedente, es posible destacar la importancia del rol del docente respecto al clima y el potencial de su participación al respecto. Desde el compromiso real con su labor, el docente puede generar estrategias educativas en conjunto con un trabajo sistemático que mejore el clima de aula, viéndose con ello beneficiado desde distintas perspectivas, mientras entrega lo mismo al alumnado, es decir, satisfacción a nivel personal y académico.

BASES TEÓRICAS

Variable: Clima de aula

El clima de aula es un concepto que involucra las relaciones en el microambiente del aula, donde se establecen las interacciones entre docente y alumno, así como entre los estudiantes. Estas interacciones son relevantes, considerando el tiempo que ambos permanecen en contacto diariamente. Por lo mismo, es este un ámbito en el que se puede intervenir, para fortalecer positivamente aspectos como el aprendizaje, las habilidades sociales y por supuesto las competencias emocionales.

Para hablar del clima del aula es importante comenzar por entender un concepto más amplio y que lo engloba; el clima escolar. Desde el punto de vista de la educación este factor es preponderante cuando se refiere a los ambientes que se deben desarrollar en las instituciones educativas. Estos pueden incluir normas, directrices y elementos estructurales, pero ante todo deben estar las relaciones interpersonales. En las instituciones educativas, el clima escolar es un indicador de una buena convivencia, por tanto, se puede vincular a otros aspectos como el rendimiento escolar, las relaciones interpersonales y el bienestar general. El clima escolar, según menciona Torres, (2016):

> Es la percepción de los estudiantes o del profesor de la moral escolar o el ambiente sociológico que le da perspectiva al aprendizaje el cual puede ser estudiado desde una mirada centrada en la institución escolar (Clima Organizacional) o centrado en los procesos que ocurren en algún microespacio al interior de la institución, especialmente en la sala de clases (Clima de Aula Escolar) e incluso desde ambas (p.146).

Una vez establecida la definición de Clima escolar, podemos comprender que en la investigación de aspectos más específicos del contexto escuela, es decir, los referidos a la sala de clases, por ejemplo, lo correcto sería referirse a “Clima de Aula”, así es como para esta investigación es esta la variable apropiada. Scheerens, 2016, menciona citado por Ramón et al. 2019 que:

> El clima del aula puede ser definido de manera holística como la atmósfera general que se percibe en el salón de clases, que cuando es favorable se caracteriza porque existen interacciones positivas de apoyo maestro-estudiante, orientación hacia el logro de objetivos, reglas claras de disciplina, y relaciones cordiales entre los alumnos. (p.41)

Lo mencionado por este autor acerca del clima en el aula, invita a indagar acerca de cómo mejorar estas interacciones, con el fin de favorecer las relaciones, cultivar el respeto y la confianza, tanto desde el docente hacia el estudiante, como inversamente y también entre estudiantes. El docente puede transformarse en una figura de apoyo, que beneficie los aprendizajes de toda índole, fomente la cooperación y empatía entre los estudiantes, siendo su rol de gran importancia y determinante en los estudiantes y sus procesos.

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable clima de aula

Dimensión: Relación docente estudiante

La relación docente estudiante, es una de las más relevantes que se origina en el aula. La conexión, vínculo y relación que se establece entre ambos podría significar robustecer o desfavorecer su desarrollo, esto dependerá en gran medida del grado de involucramiento del docente, su disposición a dicha conexión y el apoyo que pueda prestar ante determinadas circunstancias, para con ello contribuir a crear un entorno de convivencia y bienestar. Sin embargo, dependerá también de todo lo que el alumno perciba en este sentido**.** En lo que respecta a la relación interpersonal entre profesores y alumnos, Cassasus (2008) menciona una descripción detallada y clara que podría ser orientadora.

> La relación emocional consciente, permite actuar de acuerdo con lo que requiere la relación, puede ser suave o dura, más cercana o menos cercana, más directiva o menos directiva. Unos alumnos pueden requerir un tipo de vínculo, y otros, otro tipo de vínculo.

> No se trata aquí de una escala normativa, como lo sugieren algunos enfoques de inteligencia emocional de origen conductual. (p.92).

Lo referido por el autor sobre las necesidades emocionales del alumno y el acompañamiento por el docente, resalta la importancia de comprender que existen particularidades y necesidades individuales que deben ser abordadas con flexibilidad y tomando en cuenta las características únicas de cada estudiante, para ello se distingue importante que el docente, sea quien pueda tener, desarrolladas sus competencias emocionales, para reconocer y atender a estas diferencias de manera efectiva.

Indicadores de la dimensión relación docente-estudiante

a. Escucha empática

Dentro de las instituciones educativas, se reconoce la importancia de generar ciertas características en el aula para facilitar las relaciones entre los profesores y alumnos. Saber escuchar es una habilidad que requiere un esfuerzo de concentración, atención y disposición a atender lo que el otro quiere comunicar. Para que esta escucha pueda propiciar la confianza, la colaboración y las relaciones positivas, es necesario agregar un elemento fundamental: la empatía, La escucha empática, se refiere a estar atentos a lo que el alumno está mencionando, sin realizar juicios sobre la situación o la persona involucrada. Esta escucha podría ser de gran ayuda para comprender mejor las emociones de la otra persona, lo que la situación presentada significa para esta y de este modo, facilitar el entendimiento mutuo. “La escucha empática, consiste en la implicación tanto activa como emocional de quien escucha durante una interacción específica, la cual ocurre de manera consciente y voluntaria por parte del oyente, junto con que es percibida por quien comunica”. (Giraldo et al. 2023, p.182).

Se considera que este tipo de escucha podría aportar a las relaciones humanas, dado que produce un resultado inmediato en quien escucha, esto es, reconocer en el instante el estado emocional del otro. Al encontrarse implicados y presentes ambos actores en la conversación, esta se desarrolla desde una profunda conexión, lo que posibilita un vínculo y la percepción de humanidad desde ambos interlocutores. Por otra parte, quién es escuchado puede expresarse con mayor facilidad, siendo quién es y valorando el esfuerzo del otro por dedicar tiempo y atención a ello. Esta forma de comunicación es un buen punto de partida para la búsqueda de soluciones óptimas, en las que todas las partes puedan quedar conformes y desde ahí aportar a la comunidad. La escucha empática puede ser desarrollada por todo docente que quiera permitir que sus estudiantes se sientan validados, recibir una respuesta sincera de estos y a la vez crear un ambiente de confianza en su contexto.

b. Actitud de mediación

En el ambiente escolar, se producen una variedad de dinámicas, que en algunas ocasiones pueden dar lugar a desacuerdos u opiniones contrarias entre estudiantes, estas podrían desencadenar conflictos y/o malentendidos de diversa magnitud. Los conflictos pueden ser inevitables e impredecibles y dependerá de la particularidad de las personas y las situaciones que estos sigan escalando o no en complejidad. Es importante que el docente actúe como mediador para evitar que se originen relaciones negativas que podrían gatillar reacciones agresivas y hasta violentas entre los involucrados. Lungman (1996) menciona lo siguiente:

> La mediación es un procedimiento de resolución de conflictos donde el tercero, neutral, que no tiene poder sobre los disputantes, ayuda a que éstos, en forma cooperativa, encuentren una solución a su disputa. El mediador o tercero neutral será el encargado de crear un clima de colaboración, de reducir la hostilidad y de conducir el proceso a su objetivo (p.2).

Según lo mencionado, el mediador, que en este caso sería el docente, tenga o pueda desarrollar las capacidades para lograr resolver el desacuerdo, estableciendo además las pautas para enfrentar a los conflictos y orientando para su resolución. De este modo, su labor será fundamental para mejorar las relaciones entre estudiantes y junto con ello, será un modelo para seguir para estos, mostrándoles de qué manera abordar las situaciones a futuro, al mismo tiempo podrá transmitirles la idea de que toda dificultad posee una solución factible de ser encontrada y aplicada.

Es importante que el docente pueda visualizar el conflicto como una oportunidad para que el estudiante logre adquirir herramientas que le permitan resolverlo de manera satisfactoria. En esto el docente ocupa un rol fundamental, consistente en percibir las situaciones de conflicto y actuar como mediador de ellas, adquiriendo una actitud de neutralidad, interviniendo para generar acuerdos mediados y consensuados, de manera voluntaria por parte de los estudiantes Debe ser capaz de adquirir esta posición neutral y mantenerse en ella, vislumbrando de manera objetiva la situación, siendo justo y propiciar el diálogo.

c. Confianza

La relación de confianza entre profesor y estudiante es fundamental para generar un ambiente educativo positivo y permite una mayor disposición a identificar oportunidades de mejora. Un estudiante que se siente en confianza podría sentir mayor motivación a aprender, cooperar y colaborar con el grupo. Para comprender la importancia de este concepto en el ámbito

educativo, es preciso dar importancia a ciertos elementos comunes a su definición, Weinstein (2022) refiere que:

> Conviene retener los de expectativa, interdependencia, vulnerabilidad y riesgo. Se trata de una expectativa que se tiene sobre la conducta de otro, en que se espera que éste actuará en una dirección que permitirá que la interacción fluya de manera positiva y no dañina para la integridad, las necesidades o los intereses propios (p.12).

Confiar en el otro es abrirse y permitir que este tenga impacto en la propia vida, también considera aceptar un grado de incertidumbre, aceptar la autonomía del individuo y creer en que actuará sin dañar. Para que esta confianza surja, se requiere de tiempo, disposición y acciones constantes de respeto, escucha y apoyo por parte del docente, ya que la asimetría propia de la relación da origen a la vulnerabilidad. Conejeros define la confianza como lo siguiente:

> La relación que se establece entre dos personas y de la vulnerabilidad que una de ellas presenta ante las acciones de la otra. La confianza implica la decisión de no controlar estas acciones, apoyándose para ello en la expectativa que surge del conocimiento del otro. La confianza implica la decisión de no controlar estas acciones, apoyándose para ello en la expectativa que surge del conocimiento del otro. (p.31).

Por ello, la confianza se basa también en la percepción que el alumno tiene del docente y de la relación que se cultive entre ambos, una en la que se le permitirá al estudiante sentirse, seguro, protegido y libre del temor al error, con ello la expectativa hacia el docente será positiva y esta podría dar paso a la confianza.

d. Coherencia

El rol del docente se sitúa mucho más allá de la sala de clases, quiéralo o no, se encuentra siendo observado por los estudiantes y estos esperan que su actuar sea coherente con el discurso que entrega. Que esta coherencia no aparezca ante los ojos de los alumnos podría generar desconfianza y distanciamiento de su parte y repercutir en la interacción. Por el contrario, una actitud y un actuar coherente puede significar fortalecer la relación con los estudiantes, al demostrar que su práctica pedagógica está alineada con su visión, actitudes y perspectiva del mundo. Espot y Nubiola (2012) afirman de esta cualidad por parte del docente que: “Ser coherente significa que lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace coincidan, es decir, sean concordes. Los alumnos esperan siempre que sus profesores hagan lo que deben hacer y hagan lo que dicen que hay que hacer” (p.2).

En relación con lo anterior, es importante destacar que los estudiantes parten de una alta expectativa del docente, de alguna forma y pese al paso del tiempo y los grandes cambios

culturales y educativos, este continúa presentándose como un ideal, de quién se espera sea auténtico, creíble e inspire a los alumnos confianza, esto podría contribuir a afianzar el vínculo o hacer todo lo contrario, marcando una tendencia en el aula, que una vez encaminada no siempre será fácil revertir.

La carencia de coherencia en el docente se presenta para el alumnado como un mensaje contradictorio y confuso, que además puede transmitir implícitamente otras ideas acerca de su rol, motivación e incluso acerca del modelo educativo en el que se desempeña. Es fundamental no subestimar la inteligencia y capacidad de observación de los educandos, tener claridad acerca del rol docente como referente en las primeras etapas de vida de otros seres humanos y reflexionar en torno a su importancia permanentemente, esto enriquece el proceso y proporciona coherencia inequívoca a su labor.

Dimensión: Relación estudiante- estudiante

La relación entre estudiantes es un tejido complejo que se origina tanto en el aula como fuera de ella. Está determinada por factores sociales, familiares y culturales. El aula puede ser mucho más que un lugar destinado a la transmisión de contenidos y convertirse en un enriquecedor espacio en el que se encuentra todo lo necesario para aprender competencias sociales Cassasus (2008) menciona sobre esta relación lo siguiente:

> Para que los alumnos pueden aprender a relacionarse con respeto y sin violencia. Si el docente se ocupa de generar un clima de confianza mutua en la sala y atiende a las interacciones emocionales entre los alumnos, un clima emocional adecuado es posible. Se requiere permitir y activar la participación, permitir, por ejemplo, colectivamente proponer, negociar y determinar lo que vale la pena aprender. Una pedagogía desarrollada con los alumnos se orienta a estimular que los alumnos puedan expresar sus motivaciones intrínsecas acerca de lo que quieren aprender, individual y colectivamente. (p.93).

De lo anterior se recoge la idea de que, a través del docente y su atención a la emoción de los estudiantes, estos pueden ser capaces de generar y generarse un clima de aula positivo, permitirse ser partícipes de todo proceso que ocurra en este espacio y aprender a relacionarse e interactuar de forma pacífica y resolutiva. La interacción entre los estudiantes se expresa en diversos contextos, trabajando en equipo, resolviendo conflictos, entre otras múltiples actividades que puede generar el docente y que permiten desarrollar habilidades de comunicación, negociación, así como respeto, colaboración y la capacidad de tomar decisiones acertadas. Si bien esto es factible a través de su mediación, muchas interacciones se dan naturalmente en el aula y se requiere además la observación de la oportunidad que presentan, entregando la retroalimentación correspondiente.

Indicadores de la dimensión relación estudiante-estudiante

a. Empatía

La empatía es un concepto que se suele usar para impulsar la cooperación y la buena convivencia, siendo también visto como un ideal de comportamiento, pero es mucho más que esto, en especial en el ámbito educativo, dónde su presencia o ausencia determina conductas en los estudiantes. López et al. (2014) la definen como: “la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar” (p.38).

En los tiempos que acontecen, la juventud podría parecer cómoda y repleta de facilidades, tomando en cuenta que la globalización y las tecnologías de la información les han permitido libertades que antes no existían, sin embargo, estas mismas condiciones generan mucha soledad y conflictos de todo tipo. La empatía se presenta en este contexto como una capacidad que podría permitirles la conexión ante estos desafíos y desde este lugar ser un aporte a los diversos procesos que atraviesan en su etapa de desarrollo.

Para que la empatía pueda desarrollarse entre los estudiantes es necesario que al menos hayan adquirido cierta conciencia emocional y curiosidad por los demás, así como referentes afectivos que fomenten y demuestren actitudes empáticas. La interacción que se produce en el contexto aula puede ser una oportunidad para ello, siendo la empatía “una forma de cognición social, directamente congruente con la interacción social, relacionada con la percepción, la interpretación y la generación de respuestas ante las intenciones, disposiciones y conductas de otros” (López et al. 2021, p.30). Puede considerarse entonces que, además de una habilidad social, la empatía es también una habilidad cognitiva, ya que implica un proceso mental, en este, la comprensión de las emociones del otro, apertura caminos posibles para hacer la diferencia en el sentir de los jóvenes, contribuyendo además a eliminar la sensación de soledad, así como también fomentar su autoestima.

b. Participación

Integrarse activamente en una organización o comunidad, aportar con ideas o trabajar en pro de un objetivo común, es parte de lo que involucra la participación.

Loyola (2020) define la participación como: “un proceso de involucramiento de los distintos actores de la comunidad escolar en las decisiones y acciones que los afectan a ellos o a su entorno” (p.2). Según lo mencionado, es posible inferir que la participación por parte del alumno podría influir en su identificación con el establecimiento o espacio educativo, otorgándole a una mirada más comunitaria, lo que podría permitirle a su vez desarrollar una mayor conciencia de

los fenómenos colectivos y las dinámicas sociales, preparándole así para cumplir su rol como ciudadano en el futuro.

En el entorno estudiantil se pueden dar diferentes tipos de participación, cada una de estas posee el potencial de desarrollar distintos impactos en el estudiante, es decir, no tendrá el mismo resultado participar de actividades extracurriculares que hacerlo en un centro de alumnos o un debate al interior del aula, sin embargo, en todos estos casos, el desarrollo de la conciencia ciudadana y la identificación con el establecimiento pueden suceder.

Para que los alumnos puedan hacerse partícipe de los procesos dentro del aula es necesario que se cumplan ciertas condiciones; según Castro (2016) esto sucede cuando los alumnos aprenden juntos mediante la colaboración activa con lo aprendido y enseñado, en un aprendizaje mediado por relaciones de reconocimiento y aceptación. Esto implica: adherirse (estar ahí), colaboración (aprender juntos), y diversidad (reconocimiento y aceptación) (p.38). Es necesario promover no solo la participación y la relación entre los docentes y los alumnos, sino también entre los propios alumnos, que el trabajo a realizar y las actividades sean sociabilizadas con ellos, escuchándolos y respetando su derecho a intervenir en las discusiones y los debates.

c. La acogida

En un contexto como el actual, caracterizado por la neurodiversidad, diversidad sexual, de género, étnica y cultural, resulta fundamental la inclusión, aceptar singularidades y reconocer diferencias, respetando. Es algo que debe estar presente no solo en los docentes, sino también en los estudiantes y toda la comunidad educativa. Esta característica puede estar bastante desarrollada en algunos estudiantes, debido a la apertura generacional a estas temáticas, pero no sucede en todos. Es aquí donde el concepto de acogida toma sentido dentro del aula.

De acuerdo con Cassasus (2007) “acoger a una persona, es escuchar con compasión, es ponerse a su disposición, dejando de lado los juicios y concentrarse en ella” (p.187). Crear un clima de aula donde esté presente la acogida, donde todos se sientan valorados y respetados como parte de la comunidad, es un desafío que requiere ir más allá de la aceptación, es decir, un abordaje emocional, cognitivo y conductual de parte del docente. Si bien el docente tiene un rol fundamental en este proceso, la disposición del estudiante también determina que pueda darse la acogida de manera óptima. Sánchez (2020) señala al respecto lo siguiente:

> En la pedagogía de la alteridad, la acogida del otro significa sentirse reconocido, valorado, aceptado y querido por lo que uno es y en todo lo que es. Significa confianza, acompañamiento, guía y dirección, pero también aceptar ser enseñado por “el otro” (educando) que irrumpe en nuestra vida (educador) (p.35).

Tomando en consideración lo anterior, si bien la actitud del docente puede beneficiar el desarrollo de la acogida en el aula, que el estudiante acepte ser enseñado es algo que va mucho más allá de su competencia y en ello pueden intervenir diversos factores, tales como la personalidad, historia personal y experiencias previas del alumno, sin embargo, al considerar estos factores y cómo permean el presente del joven, el docente también se encuentra en posición de favorecer su bienestar. Del mismo modo y para que la acogida se integre realmente en el alumnado, esta actitud debe extenderse a todos los actores presentes en la comunidad educativa.

Competencias emocionales

Durante los últimos años, las competencias que más parecen necesitar de ser potenciadas o favorecidas para el desarrollo de los estudiantes son sin duda las emocionales. Se asocian a ellas un sinnúmero de impactos positivos en el estudiante, sus relaciones, en el ambiente escolar y en la sociedad en general. Se destaca su influencia en mejorar el rendimiento académico y las relaciones sociales, junto con ser un factor de prevención del acoso escolar, el estrés, la ansiedad y con ello una gran ayuda en la reducción de comportamiento agresivo.

Para mencionar que son específicamente estas competencias, es importante distinguir el concepto de emoción según, Según Bisquerra (2008): “Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno” (p.12). Siendo así, las competencias emocionales nos facilitan el manejo de las emociones que generan los acontecimientos que percibimos, tanto del exterior como del interior.

Estas competencias se van adquiriendo en los niños, niñas y adolescentes durante su etapa de desarrollo, con el necesario apoyo de sus familias. Este proceso puede comenzar en las concepciones más básicas, como dar nombre a nuestras emociones, e ir evolucionando hasta el desarrollo de habilidades más complejas, que permitan organizar la vida de forma sana y equilibrada, facilitando experiencias de bienestar. Si bien este concepto ha sido definido por varios autores, el modelo propuesto por Bisquerra (2009) las define como:

> El conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social” (p.146).

Para esta investigación se utilizará el modelo que propone el mencionado autor, dada su simpleza y facilidad de comprensión, tomando en cuenta que se espera que estos conceptos

tengan llegada a un público masivo, a partir de los cuatro años de edad. Las competencias consideradas serán: conciencia emocional, regulación emocional y competencia social, cada una de estas competencias requiere el desarrollo de ciertas habilidades que se considerarán como indicadores para cada una de ellas.

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable competencias emocionales

Dimensión: Conciencia emocional

Esta competencia emocional es el punto de partida para desarrollar las demás y puede resultar en un primer paso hacia un desarrollo personal más integral, acercando al ser humano a la autoconciencia. Saber lo que sucede en el plano interno y conocerse desde ese lugar de vulnerabilidad, inicia la apertura para llevar al ser humano a conectar con un otro desde la identificación con este y desde ahí comenzar a desarrollar otras competencias, para así establecer relaciones basadas en la comprensión y empatía.

Bisquerra (2009) menciona que la conciencia emocional es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la capacidad de captar el clima emocional de un contexto determinado" (p.144). En este sentido, es posible afirmar que esta competencia emocional es base y está íntimamente ligada a lo vincular, teniendo en cuenta además que el ser humano se conoce a sí mismo en sus vínculos. Referido a lo mismo, Casassus (2007) afirma:

> La conciencia emocional se genera al interior de los vínculos con la conciencia de que en lo fundamental co-existimos y, en otro nivel, la conciencia de que es tan importante lo propio, la autoafirmación de lo que soy y siento, como lo ajeno o lo diferente, el reconocimiento de lo que los otros son y sienten (p.142).

De lo anterior, es posible observar la importancia del reconocimiento del propio estado emocional para lograr sintonizarse, empatizar, y conectar emocionalmente con los demás. Principalmente por este motivo, esta competencia emocional básica podría ser incluida en contextos educativos como un conocimiento mínimo y transversal, necesario para comenzar a hacer la diferencia en el camino hacia el desarrollo de otras competencias emocionales más complejas.

Indicadores de la dimensión Conciencia emocional

a. Toma conciencia de las propias emociones.

Es interesante tener en cuenta la cantidad de veces en que no se es consciente de las propias emociones y lo que esto puede conllevar en el plano de la comunicación interpersonal.

Por ello es imprescindible que se comience a enseñar esta toma de conciencia desde la primera infancia.

Para Bisquerra (2009) tomar conciencia de las propias emociones es “la capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y emociones; identificarlos y etiquetarlos. Contempla la posibilidad de experimentar emociones múltiples y de reconocer la incapacidad de tomar consciencia de los propios sentimientos debido a inatención selectiva o dinámicas inconscientes” (p.148). Tal como se sugiere, en esta toma de conciencia de sus emociones, el ser humano puede experimentar más de una simultáneamente, la experiencia emocional es dinámica y multifacética, tomar conciencia de esto es solo un punto de partida y tiene limitantes debido a factores que están fuera del control del individuo. Cassasus (2007) sostiene con respecto a tomar conciencia de las propias emociones:

> Esto ocurre por la observación de cómo se desenvuelven las expresiones de sí mismo en su cuerpo. Hay una gran distancia entre pensar y reflexionar sobre mí mismo y estar consciente de lo que me está ocurriendo. La reflexión intelectual acerca de las emociones es algo que afecta nuestro cerebro cognitivo, pero la experiencia afecta nuestro cerebro emocional (p.154).

De lo antes mencionado, es posible reconocer que esta conciencia incluye el reconocimiento de las emociones y su vínculo o entrelazamiento a sensaciones corporales, se deriva de esto que tomar conciencia de las propias emociones conlleva el aprender a observar dichas señales con atención, unificando lo experimentado en el cuerpo con lo reconocido por la mente. Por otro lado, que las experiencias afecten al cerebro emocional implica que la conciencia emocional también se relaciona con recordar experiencias emocionales pasadas y así poder anticiparse a futuras reacciones emocionales cuidando el bienestar personal.

b. Dar nombre a las emociones.

Poder dar nombre a las emociones, es fundamental para el autoconocimiento y también para la fluidez de las situaciones comunicativas. Se relaciona también con la dificultad para la identificación de las emociones y resulta en una dificultad en el desarrollo de otras competencias de mayor complejidad.

No poder nombrar y/o comunicar las propias emociones, es decir, no saber hablar, con uno mismo o con otros, de la experiencia emocional, es una de las muchas maneras de ser incompetente respecto de la propia experiencia emocional (Cassasus, 2007). Esta dificultad es generadora de toda clase de conflictos interpersonales e internos, dificultando la construcción de relaciones basadas en la autenticidad.

Bisquerra (2009) lo define como “la eficacia en el uso del vocabulario emocional adecuado y utilizar las expresiones disponibles en un contexto cultural determinado para designar los fenómenos emocionales” (p.148). Se infiere de lo anterior, que esta competencia no se limita simplemente a la expresión, más bien, requiere de cierta conexión e interés hacia la comprensión del contexto en el que se desarrolla la experiencia emocional y podría implicar también la incomprensión del vocabulario emocional o la expresión de un otro, leer su lenguaje verbal y no verbal, fundamental para la comunicación y los vínculos.

Expresar las emociones dándoles nombre, es el inicio para llegar a hacerlo de una forma asertiva, esto puede marcar la diferencia en cualquier contexto, para ello, se requiere también hablar con uno mismo de la experiencia emocional y haberla reconocido previamente.

Tener una dificultad para la expresión de las emociones podría deberse a distintos factores, sin embargo, en contexto educativo la transmisión y el uso recurrente de vocabulario emocional puede contribuir al desarrollo de esta competencia desde etapas tempranas. Siendo así, es factible que con el paso del tiempo se convierta en un hábito normalizado que mejore las competencias emocionales del ser humano en general.

c. Comprensión de las emociones de los demás.

Luego de tomar conciencia de las propias emociones, es posible que percibir las del resto sea una tarea más fluida, no obstante, comprenderlas conlleva un poco más; se requiere empatía, conocimiento de las dinámicas sociales y comprensión de la individualidad de cada persona. Bisquerra (2009) define la comprensión de las emociones de los demás como:

> La capacidad para percibir con precisión las emociones y sentimientos de los demás y de implicarse empáticamente en sus vivencias emocionales. Incluye la pericia de servirse de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) que tienen un cierto grado de consenso cultural para el significado emocional (p.148).

Para percibir con precisión las emociones es necesario decodificar correctamente lo expresado y situarse desde la perspectiva que aquello muestra del otro, por lo tanto, será imprescindible el desarrollo de las competencias anteriormente mencionadas. Para comprender las emociones de los demás se requiere de la escucha y la observación atenta, ambas implican un proceso de práctica permanente, teniendo en cuenta tonos de voz, movimientos corporales y miradas, por otro lado, el contexto puede presentarse como un desafío cuando es ajeno.

Un ejemplo de esto en el ámbito educativo ocurre cuando un nuevo alumno llega al establecimiento e incluso este siendo parte de un ambiente, puede darse una dificultad en reconocerlo y adaptarse a él, no reconociendo los estados de ánimo y las emociones que allí se

dan, sin lograr sintonizar ni actuar de acuerdo a las circunstancias o transformar atmósferas emocionales (Cassasus, 2007).

Respecto a lo señalado anteriormente, cabe destacar que, en tales circunstancias es el rol del docente lo que podría marcar la diferencia para un estudiante que se encuentra ante la dificultad mencionada. Es él quién tiene la facultad de tejer un puente a través del diálogo asertivo, acompañando a los alumnos ante situaciones en que sea clara la incomprensión de las emociones de los demás, mediando y de algún modo traduciendo para estos, mientras desarrollan dicha competencia.

d. Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.

Desarrollar esta competencia requiere cierta comprensión del comportamiento humano y de la forma en que se procesa la información, se necesita además de la observación interna y externa, ya mencionadas. Bisquerra (2009), menciona al respecto lo siguiente:

> Como los estados emocionales inciden en el comportamiento y éstos en la emoción; ambos pueden regularse por la cognición (razonamiento, conciencia). Emoción, cognición y comportamiento están en interacción continua, de tal forma que resulta difícil discernir qué es primero. Muchas veces pensamos y nos comportamos en función del estado emocional. (p.49).

Es así, por ejemplo, que puede resultar complejo comprender las reacciones inesperadas ante ciertas situaciones. Esto sucede en la propia experiencia, así como cuando somos observadores de otros. Al tomar conciencia de cómo esto ocurre a través de la cognición, es posible detenerse, cambiando el curso de acción de ciertas dinámicas.

Pese al prejuicio que se tiene acerca de las emociones, en el sentido de que estas impiden pensar bien, lo cierto es que las emociones se relacionan bien con el pensamiento, es más, sirven para pensar bien. Unir las competencias emocionales a las de pensamiento, aumenta la capacidad de ver, de razonar lógicamente, de emitir juicios y de generar acciones (Cassasus, 2007).

De acuerdo con lo anteriormente expresado, permitir que las emociones se relacionen con el pensamiento de forma óptima, precisa dejar de lado los prejuicios y usar las competencias emocionales para el propio beneficio. Mediante la observación y atención a los procesos internos es posible conocer patrones personales de comportamiento que se relacionan con ciertas emociones, situaciones que detonan desregulación emocional, así como también es posible evitar cualquier factor o situación gatillante de malestar emocional, cultivando además herramientas de autocuidado para utilizar cuando esto suceda.

Dimensión: Regulación Emocional

Esta competencia emocional es una de las más importantes para conseguir estados de serenidad en la vida, así como para el logro de objetivos. Influye en la toma de decisiones, el desarrollo de buenas relaciones interpersonales y contribuye al bienestar general. Según lo indicado por Bisquerra (2009), “la regulación emocional es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc.” (p.148). De lo anterior se infiere que, la regulación emocional implica haber desarrollado previamente la conciencia emocional y junto a ello ser capaz de gestionar las situaciones en pro del bienestar personal, buscando formas de sintonizar con aspectos más positivos, que están presentes en todas las personas.

Para llegar a regularse emocionalmente es necesaria la toma de conciencia; luego su reconocimiento, nombrarla cuando aparece y con ello reconocer los pensamientos que nutren dicha emoción y, por último, en la domesticación; la conciencia, el cuerpo y la mente, permiten objetivar la emoción, distancia que permitirá hacer algo con ella (Cassasus,2007). Es fundamental comenzar a entender las emociones como un potencial neutro, que puede impulsar acciones positivas derivadas de estados de ánimo entusiastas y que contrariamente podría también ocasionar daño, pensando por ejemplo en la ira, así como también ser la causa de que una persona se dañe a sí misma, en caso de represión. Alcanzar altos niveles de regulación emocional conlleva bienestar individual y social. En el ámbito educativo es primordial, ya que se le ha asignado un papel preponderante en el logro académico y laboral.

Indicadores de la dimensión regulación emocional

Expresión emocional

En el contexto escolar ocurren diversidad de situaciones todos los días. La comunicación está presente a cada momento y si no se expresan las emociones de forma apropiada resulta un gran desafío mediar luego de los conflictos, en este sentido, lograr la expresión emocional adecuada puede ser un factor protector y preventivo. Bisquerra (2009) define este concepto como: “la capacidad para expresar las emociones de forma apropiada. Implica la habilidad para comprender que el estado emocional interno no necesita corresponder con la expresión externa” (p.148). Esto se refiere tanto a uno mismo como a los demás. En niveles de mayor madurez, supone la comprensión del impacto que la propia expresión emocional y el propio comportamiento, puede tener en otras personas. También incluye el hábito de tener esto en cuenta en el momento de relacionarse con otras personas.

Para expresar las emociones adecuadamente, sin inhibirlas o desbordarse es necesario expresarlas corporalmente, verbal y no verbalmente, la sintonía con las emociones de los otros permite actuar coherentemente con ellas y asumir la responsabilidad de lo que se hace con las propias (Cassasus, 2007). Una misma emoción puede expresarse de distintas maneras, el tono de voz, las palabras y/o gestos que se empleen para esto, determinan no solo la continuidad de la acción comunicativa en que se enmarquen, sino también si lo que sigue es reacción o respuesta. Al no tener desarrollada esta habilidad o centrarse solo en la propia emoción, la posibilidad de expresarse inadecuadamente es mayor y el individuo podría generar reacciones que no será capaz de prever, llegando incluso a verse en una situación emocional aún más compleja.

b. Regulación de emociones y sentimientos

Como ya se ha mencionado, la regulación emocional resulta ser una competencia emocional tan importante que cada vez se escucha más acerca de ella en diversos contextos. Significa aceptar que los sentimientos y emociones a menudo deben ser regulados, incluye: regulación de la impulsividad (ira, violencia, comportamientos de riesgo); tolerancia a la frustración para prevenir estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión); perseverar en el logro de los objetivos a pesar de las dificultades; capacidad para diferir recompensas inmediatas a favor de otras más a largo plazo, pero de orden superior, etc. Para lograr la regulación de sentimientos y emociones se requiere un trabajo de tiempo y práctica, conectando con estas emociones y enfrentándose a situaciones que las gatillen sin buscar escapar de ellas, permitiéndose sentirlas en el cuerpo, por medio del uso de herramientas como la respiración, que serán de utilidad para sobrellevarlas desde un lugar de seguridad.

Como se mencionó anteriormente, el pensamiento es vital en la regulación emocional. Cuando se siente ira, abundan los pensamientos negativos y estos son los que convierten a la ira en algo negativo, es lo que ocurre en la mente lo que la transforma. La conciencia emocional es la que permite ver venir a la emoción, esto no significa que desaparezca o disminuya su intensidad, solo cambia el hecho de que al observarla se puede hacer algo con ella (Cassasus, 2007). Este “hacer algo” se logra mediante la misma observación y atención en el presente a las señales del cuerpo y al propio pensamiento, mediante el uso de la cognición que juega un papel preponderante. Un ejemplo de esto es el no dejarse llevar por pensamientos que son detonantes de ciertas emociones o estados que a su vez se relacionan con patrones de comportamiento negativos para la persona y su circunstancia.

Competencia para autogenerar emociones positivas.

A medida que se trabaja en las emociones displacenteras, se adquiere un bagaje de reconocimiento y regulación de estas. Al avanzar en la conciencia de las emociones, es posible percibir con mayor claridad cómo posicionarse ante ellas. De este modo, experimentar la generación de nuevas emociones placenteras que nos beneficien puede, sin duda, ser una manera efectiva de alcanzar el bienestar.

Bisquerra (2009) define esta competencia como: “la capacidad para autogenerarse y experimentar de forma voluntaria y consciente emociones positivas (alegría, amor, humor, fluir) y disfrutar de la vida. Capacidad para auto-gestionar el propio bienestar emocional en busca de una mejor calidad de vida” (p.149). Se desarrolla por medio del trabajo con todas las anteriores competencias y conectando con las herramientas internas que toda persona tiene, encontrando en su interior pensamientos, creencias y estados con los que se puede hacer conexión para luego traerlos en momentos que sea necesario.

Por otro lado Oros y Richaud, (2023) mencionan lo siguiente sobre el tema: “las emociones positivas son aquellas en las que predomina la sensación subjetiva de agrado o placer y cuya experimentación tiene consecuencias beneficiosas para el individuo y su entorno”.(p.11) Es importante destacar que las emociones positivas, como la alegría, la esperanza y la gratitud, podrían contribuir a promover el bienestar, mejoran la capacidad de enfrentarse a situaciones adversas y fortalecen las relaciones interpersonales. Podría esta competencia ayudar a motivar el desarrollo personal y social, lo cual puede ser esencial para crear ambientes más resilientes y de colaboración.

Dimensión: Competencia Social

Esta dimensión es de gran importancia en el contexto educativo, ya que facilita las relaciones y vínculos interpersonales, y permite distinguir cómo actuar dependiendo del contexto. Esto es algo que debe desarrollarse y adquirirse a medida que interactuamos y observamos la conducta de otros. Dentro de estas competencias se pueden distinguir varias habilidades, desde las básicas, como saludar y dar las gracias, hasta las más avanzadas, como pedir ayuda o disculparse. Aunque algunas personas pueden tener un mayor desarrollo o disposición hacia lo social, es posible fortalecer estas habilidades en mayor o menor medida.

Bisquerra (2009), menciona que: “la competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc”(p.150). La importancia de esta competencia en el contexto escolar es indudable, las relaciones con otras

personas son las que van marcando el camino, cierran y abren puertas y determinan el bienestar o malestar.

Por otro lado, Peñafiel y Serrano (2017), mencionan que: “la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino un conjunto de respuestas específicas asociadas a determinadas clases de estímulos que son adquiridas mediante procesos de aprendizaje”. (p.8). Según lo mencionado, se puede comprender que esta competencia se va fortaleciendo mediante experiencias de vida, está modelada por las conductas observadas en otros y por la práctica de estrategias comunicativas. Por esta razón, el rol del docente como mediador de estas competencias resulta de vital importancia para los estudiantes, ya que puede garantizar el éxito o, por el contrario, el fracaso en el desarrollo de estas habilidades.

Indicadores de la dimensión competencia social

a. Habilidades sociales básicas

Como bien se dice, esta habilidad es una de las más fundamentales a desarrollar, ya que nos permitirá tener interacciones satisfactorias con los demás, proporcionándonos los lineamientos esenciales sobre cómo abordar a otros. Es importante aprender las normas básicas de interacción, las cuales deben adquirirse con facilidad conforme el entorno nos brinde la información necesaria. La personalidad, en muchas ocasiones, determina el desarrollo de una habilidad social en mayor o menor medida. El desarrollo de esta habilidad en un contexto escolar puede ser significativo y positivo para la vida diaria de niños, niñas y adolescentes, ya que les ayudará a establecer los primeros acercamientos para fortalecer sus vínculos y hacerlos significativos. Saber dar las gracias, por ejemplo, es esencial para mostrar a los demás que valoras su apoyo y ayuda.

La primera de las habilidades sociales es escuchar, según Bisquerra (2009) “Sin ella, difícilmente se pueda pasar a las demás: saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, aguardar turno, mantener una actitud dialogante, etc. (p.150). La escucha es imprescindible para adaptarse a los contextos, comprender normas y mantener distancias si es necesario. Facilita la generación de cercanía y, en muchos casos, es un factor clave para construir confianza. Escuchar activamente no solo permite entender mejor a los demás, sino también reconocer sus necesidades y emociones, lo cual contribuye a establecer relaciones más empáticas y respetuosas. Además, la escucha favorece la resolución de conflictos y el fortalecimiento de los lazos sociales, dado que muestra disposición e interés genuino por el otro

b. Comunicación expresiva

La comunicación expresiva favorece un ambiente de confianza y respeto, donde las personas se sienten valoradas y escuchadas. Esto es especialmente relevante en contextos educativos y familiares, donde la colaboración y el entendimiento mutuo son esenciales para entendimientos y vínculos más profundos.

En lo que respecta a esta competencia indica cuando es el momento de conversar y expresar opiniones y hacerlo oportunamente sin incomodar, es una habilidad que puede facilitar la vida de las personas. Bisquerra (2009) define a la comunicación expresiva como: “una capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos” (p.151).

De acuerdo con lo anterior, este tipo de comunicación es clave en el desarrollo de dinámicas interpersonales constructivas y sanas, pues asegura la correcta emisión y recepción de los mensajes, evitando malentendidos y conflictos. La habilidad de comunicar de manera efectiva no solo implica la expresión de pensamientos y emociones, sino también la capacidad de escuchar activamente. Escuchar con atención y empatía permite responder de manera adecuada, lo que refuerza las relaciones interpersonales y promueve un diálogo abierto. También se destaca que la comunicación no verbal, como gestos y tono de voz, complementa y enriquece el mensaje verbal, subrayando la importancia de ser conscientes de cómo nos expresamos en todas sus dimensiones (Bisquerra 2009).

a. Comportamiento prosocial y cooperación

Comprender la necesidad de mirar más allá de sí mismo es un aprendizaje que puede ser difícil de adquirir en ciertos contextos. En especial al tomar en cuenta las características culturales actuales. El individualismo amenaza con el destino de la humanidad y por esto se debe hacer esfuerzos para que las nuevas generaciones alcancen el comportamiento prosocial y la cooperación, que se define por Bisquerra (2009) como: “la capacidad para realizar acciones en favor de otras personas, sin que lo hayan solicitado. Aunque no coincide con el altruismo, tiene muchos elementos en común” (p.151).

Las nuevas generaciones pueden llegar a tener acceso ilimitado en cuanto a información y posibilidades de desarrollo que en otros tiempos eran impensables, sin embargo, la cooperación se ve limitada por este mismo acceso y de no trabajar para que desarrollen este ámbito, el destino de las generaciones futuras es más individualismo.

Se ha demostrado que promover la prosocialidad en niños, niñas y adolescentes genera beneficios para el bienestar psicológico, los procesos de aprendizaje, la calidad de las relaciones y el rendimiento académico. (López et al. 2022, p.36). Se desprende de ello, que al trabajar en el aula esta área es posible mejorar aspectos clave como la autoestima, ya que, al realizar acciones positivas hacia otros, los jóvenes experimentan una mayor valoración de sí mismos, generándose a la vez sentimientos de satisfacción.

La posibilidad de reflexionar en torno a las necesidades de los demás, estimula el pensamiento crítico además de desarrollar la empatía, lo que a su vez podría aumentar la conducta prosocial, López et al. (2022) indican al respecto que:

> La conducta prosocial nos lleva a considerar esas acciones desmedidas por el otro sin esperar algo a cambio, lo cual implica que, en esa medida, tanto los comportamientos como las respuestas dirigidas al otro conservarán una sintonía afectiva, justificada en el bienestar emocional de ambas partes que experimenten dicho vínculo, lo cual sugiere que desarrollando la empatía aumentará la conducta prosocial. (p.57).

Es posible comprender acerca de lo anteriormente referido que ciertas competencias sociales están vinculadas a las emocionales y se entrelazan en dinámicas que construyen redes para el bienestar humano.

Definición de conceptos

Competencias emocionales: "Conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales. La finalidad de estas competencias se orienta a aportar valor añadido a las funciones profesionales y promover el bienestar personal y social (Bisquerra, 2009, p.146).

Conciencia emocional: "Es la capacidad para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la capacidad de captar el clima emocional de un contexto determinado" (Bisquerra, 2009, p.144).

Competencia social: "Capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, actitudes prosociales, asertividad, etc" (Bisquerra, 2009, p.150).

Clima escolar: "Es el ambiente de la escuela determinado por las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa" (UNICEF, 2018, p.5).

Clima de aula: se refieren a "las relaciones sociales alumno-alumno y alumno-profesor, siendo este último el encargado de gestionarlo mediante las normas y la metodología adecuada a cada

momento. Además, forman parte del clima las características físicas y ambientales del aula, las cuales favorecen dicha gestión" (Barreda, 2012, p. 5).

Clima positivo: Hace referencia a lo que los estudiantes perciben apoyo, respeto y solidaridad de parte de sus docentes; sienten que lo que aprenden es de utilidad, que sus profesores se interesan en sus necesidades y además opinan que la vida de aula es la adecuada, pues factores como motivación, compañerismo, relación docente- estudiante y trabajo en equipo se dan de forma óptima (Fabara, 2015, p. 17).

Educación emocional:" Proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral" (Bisquerra, 2009, p. 158).

Emoción: Las emociones son una energía vital. Un tipo de energía que une los acontecimientos externos con los acontecimientos internos. Por esta cualidad de ligar lo externo con lo interno, las emociones están en el centro de la experiencia humana interna y social" (Cassasus, 2007, p.99).

Regulación emocional: Es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. (Bisquerra, 2009, p.148).

MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico de una investigación es fundamental para la implementación de una investigación, ya que entrega los lineamientos de manera ordenada y clara en base al método científico, junto a todo lo necesario para llevar a cabo la investigación. Para ello resulta necesario establecer el tipo, el diseño, la muestra de la investigación, y definir la forma como procesar y analizar la información.

Baena, (2017) define que "la metodología ejerce el papel de ordenar, se apoya en los métodos, como sus caminos y éstos en las técnicas como los pasos para transitar por esos caminos del pensamiento a la realidad y viceversa" (p.43). Lo anterior menciona que los procedimientos deben ser ordenados, para concretar las ideas iniciales del investigador y poder corroborar las preguntas establecidas en el planteamiento del problema.

Enfoque de la investigación

El enfoque cuantitativo entrega lineamientos ordenados que parten desde cómo plantear la problemática, los objetivos, justificación de la investigación, recopilar la información necesaria

para validarla, definir el diseño más apropiado y analizar los resultados. En definitiva, este enfoque establece diferentes lineamientos ordenados para realizar el estudio, Ñaupas et al. (2018) lo definen como:

> La recolección de datos y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación, probar hipótesis formuladas previamente, además confía en la medición de variables e instrumentos de investigación, con el uso de la estadística descriptiva e inferencial, en tratamiento estadístico y la prueba de hipótesis; la formulación de hipótesis; el diseño formalizado de los tipos de investigación; el muestreo, etc. (p. 140).

De lo anterior se puede mencionar que este enfoque permitío contestar las interrogantes a través de diferentes métodos, técnicas e instrumentos de manera objetiva, rigurosa, clara y acotada, permitió además recopilar información confiable y establecer en base a esta, resultados cercanos a la realidad observable.

Tipo de investigación

Para la presente investigación, resultó necesario realizar una definición de las características de las variables, dado que, de acuerdo con su tipo, esta es una investigación descriptiva. De acuerdo con Ñaupas et al. (2018) “su objetivo principal es recopilar datos e informaciones sobre las características, propiedades, aspectos o dimensiones, clasificación de los objetos, personas, agentes e instituciones, o de los procesos naturales o sociales” (p. 134). De lo anterior se infiere que fue preciso discriminar entre lo más o menos relevante, para poder centrarse en los aspectos más significativos y obtener una comprensión profunda, una vez seleccionados estos aspectos, implicó un análisis detallado, para comprender la estructura, función y relaciones dentro del objeto estudiado.

Diseño de la investigación

El diseño de investigación permitió responder la pregunta inicial y lograr los objetivos planteados, para ello fueron necesarias diferentes estrategias y herramientas, procedimientos que orientaron el trabajo y permitieron garantizar que el estudio fuese riguroso y capaz de proporcionar información confiable y válida. Ñaupas et al. (2018) menciona los siguiente del diseño de investigación “es un plan, una estructura concebida de tal manera que se pueda obtener respuestas a las preguntas de investigación. De lo anterior es posible inferir que es necesario contar con una planificación lógica que tenga coherencia en su aplicación”.

Por el tipo de área de estudio, el diseño establecido fue de carácter no experimental, con el fin de que determinara la relación entre las variables sin alterarlas ni controlar su entorno. En

estos diseños no se manipulan las variables, los fenómenos se observan de manera natural, para posteriormente analizarlos. De acuerdo con Mertens citado por Arispe et al. (2020) se plantea que: “son muy útiles en variables que no pueden ser manipuladas, ya sea por su dificultad o por cuestiones éticas” (p. 39). De lo anterior, es posible mencionar que las variables manifestaron sus causas y efectos, en el momento mismo en que fueron observadas, sin que el investigador pudiera manipularlas ni alterarlas.

Al mismo tiempo, esta investigación es de tipo correlacional descriptiva, debido a que en ella se necesitó determinar el grado de relación existente entre las variables, con el fin de predecir si existía vinculación o no entre ellas. Monje (2021) refiere que: “La investigación correlacional persigue fundamentalmente determinar el grado en el cual las variaciones en uno o en varios factores son concomitantes en las variaciones de un otro u otros factores” (p.102). Según lo anteriormente señalado por el autor, este tipo de investigación pretende determinar relaciones entre fenómenos o variables y el grado de incidencia que tiene la una sobre la otra.

Este estudio, de carácter no experimental, se ha definido en relación con el tiempo en que se tomaron los datos, es un diseño de tipo transversal o transeccional, ya que se obtuvo información de la población una única vez, en un momento dado. Para Arias (2021) “este diseño recoge los datos en un solo momento y solo una vez. Es como tomar una foto o una radiografía para luego describirlas en la investigación, pueden tener alcances exploratorios, descriptivos y correlaciones” (p.78). De acuerdo con esto, se requirió recopilar datos de lo observado en un momento determinado, sin necesidad de mostrar sus variaciones a lo largo del tiempo. Se establece que el presente estudio se realizó en el establecimiento educativo Escuela Llagpaeiyu, Recoleta, Región Metropolitana, Chile, el año 2024.

Población y muestra

Población

En el estudio, se caracterizó rigurosamente la población que se investigó, considerando límites en el objeto, lugar y tiempo de la investigación. La definición clara de la población permitió que la muestra seleccionada, fuera representativa y proporcionara resultados confiables. “Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (Lepkowski citado por Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018, p. 174). Según lo indicado, este universo posee características similares, las que permitieron delimitar el estudio. En esta investigación, la población estuvo conformada por 30 estudiantes de Cuarto año medio de la institución educativa, escuela Llagpaeiyu ubicada en Recoleta, Región Metropolitana, Chile durante el año 2024.

Muestra

En una investigación, establecer la muestra es determinante para garantizar resultados representativos, al ser una extracción precisa de la población. “Se considera a la muestra como la parte seleccionada de una población o universo sujeto a estudio, y que reúne las características de la totalidad, por lo que permite la generalización de los resultados” (Ñaupas et al. 2018, p.334). De lo anterior, podemos indicar que la muestra debe ser una representación fiel de la población, por lo tanto, debe ser cuidadosamente seleccionada de manera ordenada, tomando consideraciones como el tamaño y la manera de seleccionarla.

Además de esta clasificación, las muestras pueden ser probabilísticas y no probabilísticas. En las primeras los elementos tienen la misma probabilidad de ser escogidos, se hace una selección al azar o aleatoria de los elementos o unidades de muestreo (Monje, 2011). Para este estudio se utilizó la segunda opción (no probabilística), ya que por sus características resultaba complejo un muestreo, debido a que además la institución investigada conto con una población acotada.

En este tipo de muestreo no existe una fórmula para llevarlo a cabo, ya que la muestra es seleccionada por el investigador y de acuerdo con sus propios criterios. Por lo tanto, la muestra quedó conformada por 30 estudiantes de Cuarto año medio de la institución educativa, escuela Llagpaeiyu ubicada en Recoleta, Región Metropolitana, Chile durante el año 2024.

Operacionalización de la variable

Definir claramente las variables de estudio fue indispensable para alcanzar los objetivos propuestos. Estas estuvieron dadas por la información investigada y el grado de indagación que se obtuvo de ella, para lograr transformar un concepto abstracto en algo concreto que pudiese ser observado y medido. Baena (2017) refiere que: “una variable es una propiedad que puede variar (adquirir diversos valores) y cuya variación es susceptible de medirse” (p.79).

La operacionalización de la variable según Ríos (2017) se define como: “un procedimiento que consiste en ubicar las variables de estudio en un plano de entendimiento concreto y preciso para su estudio significativo y real. Se sustenta en el marco teórico “(p.75). Siendo así, se realizó una revisión de la literatura abordada en el marco teórico y se analizó cuáles eran las dimensiones más apropiadas para cada variable y su comprensión, de acuerdo con el tema presentado en la investigación. Dicho esto, es importante mencionar que de cada dimensión se desglosaron indicadores que sustentaron la medición. En la tabla 1 se visualiza la *Operacionalización* de esta investigación, donde se describen las dimensiones e indicadores presentados en el marco teórico.

Tabla 1

Operacionalización de la variable dependiente, dimensiones, indicadores, ítems y escala de mediciones.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Independiente Clima de aula	Relación Docente-Estudiante	Escucha activa Actitud de mediación Confianza Coherencia	1,2, 3,4 5,6 7,8	Escala de medición ordinal a través de un escalamiento tipo Likert Muy de Acuerdo De Acuerdo A veces En desacuerdo Muy en desacuerdo
	Relación Estudiante-Estudiante	Empatía Participación Acogida	9,10 11.12 13,14	
Dependiente Competencias emocionales	Conciencia emocional	Toma de conciencia de las propi Emociones Dar nombre a las emociones Comprensión de las emociones de los demás Toma conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento.	15,16 17,18 19,20 21,22	
	Regulación emocional	Expresión emocional Regulación de emociones y sentimientos Competencia para autogenerar emociones positivas	23,24 25,26 27,28	
	Competencia Social	Habilidades sociales básicas Comunicación expresiva Comportamiento prosocial y cooperación	29,30, 31,32 33,34	

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se entenderá por técnica de investigación," al procedimiento o forma particular de obtener datos o información" (Arias, 2012, p.67). Para realizar la medición de la información fue indispensable que respondiera las preguntas de investigación, resultó necesario identificar en primera instancia la técnica, la más pertinente para este objetivo, a partir de ella se seleccionó el instrumento, el que debió reunir ciertas condiciones y exigencias para poder ser utilizado.

La técnica utilizada para esta investigación fue la encuesta, definida por Arias (2012) "como una técnica que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos, o en relación con un tema en particular" (p.71). Esta permitió recolectar información y guardarla para ser recuperada y analizada posteriormente en un medio que lo permitiera, este medio fue el instrumento. "Un instrumento de recolección de datos es cualquier recurso, dispositivo o formato (en papel o digital), que se utiliza para obtener, registrar o almacenar información" (Arias, 2012, p. 68). En este caso, el instrumento que se utilizó fue un cuestionario, el que "consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a

medir “(Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 217), este fue realizado en base a las dimensiones y sus indicadores correspondientes. Cada una de las afirmaciones ha sido elaborada metódicamente, respondiendo al contexto y con la precisión que requiere el mismo, tomando en cuenta además la edad y condiciones propias de la muestra.

El cuestionario que se utilizó consta de una escala Likert con cinco opciones de respuesta: Muy de acuerdo (5), de acuerdo (4), a veces (3), En desacuerdo (2), Muy en desacuerdo (1). Fue elaborado por las investigadoras para indagar en las variables Clima de aula y Competencias Emocionales, utilizando las dimensiones e indicadores anteriormente explicitados. Para la recolección de datos a través del instrumento en esta investigación, se requirió solicitar el consentimiento de los padres y madres, ya que la muestra investigada se refiere a jóvenes menores de edad.

Validez del instrumento

La validez de un instrumento de medición despeja las dudas acerca de la veracidad de los resultados que se obtendrán en una investigación, garantizando su pertinencia, ya que los instrumentos deben dar cuenta de la situación de la forma más representativa, de la realidad del objeto de estudio. La validez es la pertinencia de un instrumento de medición, para medir lo que se quiere medir; se refiere a la exactitud con que el instrumento mide lo que se propone medir, es decir, es la eficacia de un instrumento para representar, describir o pronosticar el atributo que le interesa al examinador (p.276). Otorgando al investigador la posibilidad de realizar cambios y anteponerse a las amenazas que limiten la seguridad de que la información obtenida sea fidedigna.

Para la investigación aquí presentada, se utilizó la validez de contenido por juicio de expertos, definida por Cuervos y Escobar (2008) como "una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones" (p. 29). Debido a esto, la elección correcta de los expertos fue necesaria para conseguir el objetivo de validación, por ello, en este caso se consideró a tres expertos para verificar y certificar el instrumento; uno de ellos del área de educación, otro de metodología y un último en psicología.

Análisis y procesamiento de datos

Para presentar los datos recolectados, estos fueron organizados, verificados y ordenados por el investigador, con el fin de permitirle ser interpretados y analizados. Para ello, se recurrió a herramientas estadísticas que facilitaran este trabajo. “La estadística permite recolectar, analizar,

interpretar y presentar la información que se obtiene en el desarrollo de una determinada investigación; el paso siguiente a la elaboración del plan de investigación estadístico es la relación definitiva de los datos" (Monje, 2011, p.173). De esta forma fue posible analizar cada una de las variables y visualizar si se establecía la relación entre ellas. De las herramientas de esta índole, se utilizó la estadística descriptiva, que permitió organizar y presentar un conjunto de datos de manera que describieron en forma precisa las variables analizadas, haciendo rápida su lectura e interpretación.

"La estadística descriptiva se puede realizar de dos formas: distribución de frecuencias y la representación gráfica" (Ávila, 2006, p.101). En consideración de lo antes mencionado, en esta investigación se tabularon las puntuaciones obtenidas y fueron organizadas en sistema Excel, para codificarlas en representaciones gráficas, lo que permitió visualizar el comportamiento de un conjunto de datos y su tendencia, facilitando la interpretación para la obtención de aseveraciones concluyentes.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

El estudio aquí presentado, se llevó a cabo mediante la utilización de una encuesta relativa al ámbito del clima escolar y las competencias emocionales. Fue aplicada a 30 estudiantes adolescentes de la escuela Llagpaeiyu, ubicada en la comuna de Recoleta, de la Región Metropolitana de Chile. El instrumento fue validado por la Dra. Rocío Riffo San Martín y Dra. Jeannina Salas Lincheo y diseñado con la finalidad de conocer la percepción de los estudiantes acerca del clima en el aula, al mismo tiempo la relación entre esta variable y el desarrollo de las competencias emocionales de los estudiantes.

La aplicación del instrumento a los estudiantes se llevó a cabo en el establecimiento mediante un cuestionario de "Google forms". Se les citó previamente con la finalidad de darles a conocer el objetivo de la encuesta, esto en presencia del director del establecimiento. Luego entraron a la sala para responder las encuestas, estando las investigadoras presentes y atentas a cualquier duda que pudiera surgir. El tiempo asignado previamente fue de sesenta minutos y la mayoría pudo responder antes de lo acordado.

DISEÑO DE LA PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

El proceso de diseño llevado a cabo para la presentación de los resultados de las encuestas realizadas a los estudiantes implicó varias etapas, realizándose de esta forma para asegurar el orden en la información presentada, de modo que los resultados se mostraran con

claridad. El traspaso de los datos se llevó a cabo desde “Google forms” a una plantilla Excel, en donde se realizaron los cálculos del promedio de las respuestas para cada afirmación en cada una de la escala de las puntuaciones de la escala Likert, necesarios para obtener el porcentaje por dimensión de acuerdo con los resultados obtenidos por los indicadores respectivos.

Los resultados se presentaron en tablas y gráficos que agrupan el promedio obtenido de los porcentajes por indicador para cada dimensión, junto con el promedio obtenido de las dimensiones para cada variable. Ambos estructuran la información ordenada de acuerdo con el diseño de investigación y permiten presentar de manera precisa y visualmente atractiva los resultados recopilados.

Análisis de la dimensión relación docente-estudiante de la variable del clima de aula

De acuerdo con la Tabla 2 y gráfico 1, que muestra los datos procesados, el 83,4% de los estudiantes se mostró de acuerdo y muy de acuerdo con las afirmaciones en que se evalúa la relación del docente con el estudiante. Lo que evidencia que los estudiantes perciben del docente una actitud de escucha empática hacia ellos, mostrando también actitud de mediación ante los conflictos, generando confianza y coherencia entre sus palabras y actos. Lo mencionado implica que mediante este estudio se valida la importancia de la relación entre docente y estudiante, favoreciendo la generación de un clima de aula más armónico, según lo mencionado por Anchundia (2015):

> Un clima de aula positivo se caracteriza por un alto grado de respeto, cuidado, calidez y confianza entre docentes y estudiantes. Una relación positiva incrementa el sentido de pertenencia a la escuela y la autoestima de los alumnos; siendo este el factor de mayor impacto sobre el rendimiento escolar y desarrollo personal de los alumnos (p. 18).

Respecto a lo anterior, es preciso señalar que esta relación depende en gran medida de las actitudes del docente, dado su rol de mayor preponderancia en el aula, que también implica el modelado de la conducta y coherencia con la entrega de información en estos ámbitos.

Tabla 2

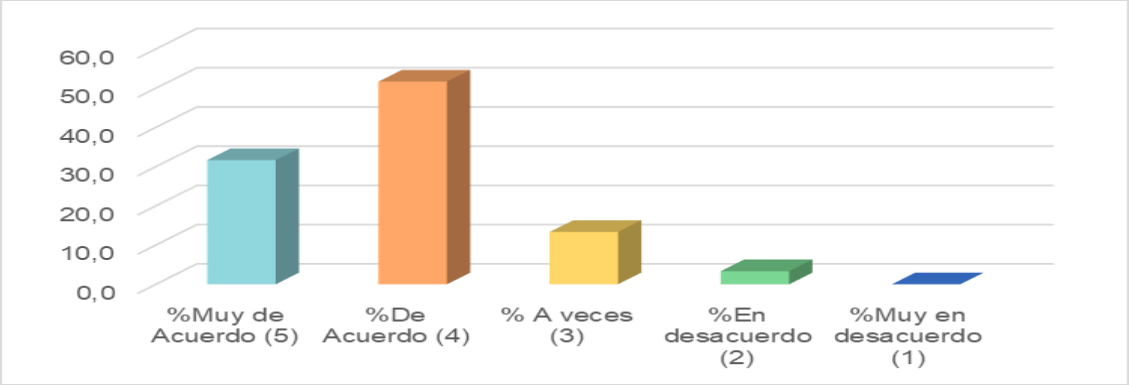
Dimensión Docente- Estudiante de la variable Clima de aula

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Muy de Acuerdo (5)	%De Acuerdo (4)	A veces (3)	%En desacuerdo (2)	%Muy en desacuerdo (1)
Relación Docente-Estudiante	Escucha empática	1-2	38,3	48,3	10,0	3,3	0,0
	Actitud de mediación	3-4	41,7	45,0	11,7	1,7	0,0

	Confianza	5-6	30,0	51,7	13,3	5,0	0,0
	Coherencia	7-8	16,7	61,7	18,3	3,3	0,0
Promedio			**31,7**	**51,7**	**13,3**	**3,3**	**0,0**

Gráfico 1

Dimensión Docente-Estudiante de la variable Clima de aula



Análisis de la dimensión relación estudiante- estudiante de la variable clima de aula.

En la Tabla 3 y gráfico 2 se muestra que el 80,8% de los estudiantes se mostró de acuerdo y muy de acuerdo con las afirmaciones donde se evalúa la relación estudiante-estudiante. De ello se infiere que, la gran mayoría de los encuestados ha desarrollado empatía, tiene integrado el concepto de participación y asume una actitud de acogida con sus pares en el aula. Probablemente esto se deba a la influencia del ambiente en sus conductas. Mardones (2023) menciona que:

> Es imprescindible crear un ambiente propicio en la escuela, fomentando relaciones interpersonales basadas en el respeto y la empatía. Además, se debe garantizar una distribución equitativa de las oportunidades de participación, promoviendo actitudes de compromiso, solidaridad y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa (p.139).

Al permitir y activar la participación de los estudiantes, el docente contribuye a generar instancias en que los estos puedan vincularse y acompañarlos en la adquisición de la empatía, respeto y actitud de acogida, entre otras características de importancia para la relación entre pares.

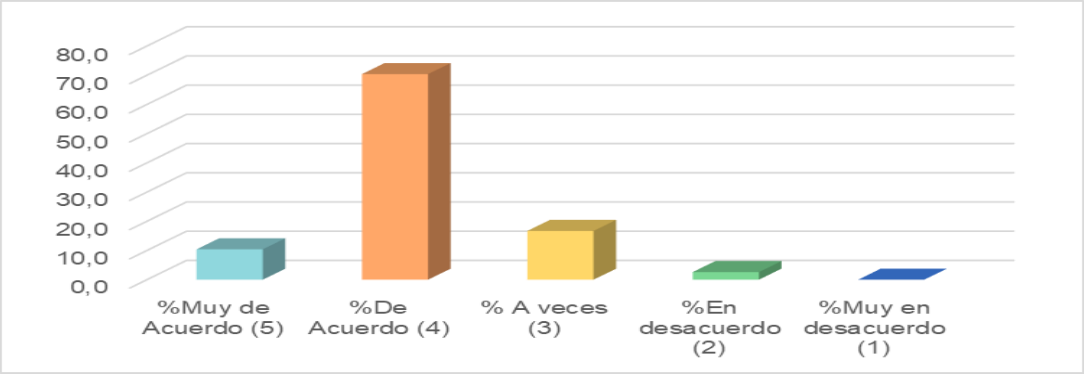
Tabla 3

Dimensión Estudiante- Estudiante de la Variable Clima de Aula.

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Muy de Acuerdo (5)	%De Acuerdo (4)	%A veces (3)	%En desacuerdo (2)	%Muy en desacuerdo (1)
Relación Estudiante-Estudiante	Empatía	9-10	10,0	73,3	15,0	1,7	0,0
	Participación	11-11	6,7	70,0	20,0	3,3	0,0
	Acogida	13-12	14,4	67,8	15,0	2,8	0,0
Promedio			**10,4**	**70,4**	**16,7**	**2,6**	**0,0**

Gráfico 2

Dimensión Estudiante-Estudiante de la Variable Clima de Aula.



Análisis de las dimensiones de la variable Clima de Aula

En la tabla 4 y gráfico este estudio realizado en el contexto educativo, se encontró que un promedio del 82 % de los estudiantes encuestados está de acuerdo y muy de acuerdo con las afirmaciones que se refieren al desarrollo armónico del clima de aula. Esto quiere decir que la relación entre docente y estudiante, así como entre estudiantes, favorece positivamente las condiciones para una mejora notable en el ámbito abordado. Respecto al rol de docente en este sentido, cabe resaltar que:

> A pesar de que varios estudios indican que es complejo la constitución de climas positivos en el aula, este desafío pasa forzosamente por la utilización de métodos activos y por una reestructuración organizativa del aula en la que el profesor se convierta en un recurso más, valioso, pero en ningún caso exclusivo, ni excluyente. (Maldonado, 2016, p.18).

Lo anterior es coherente con la forma en que se han determinado las dimensiones de este estudio, ya que, pese a la importancia dada al rol del docente, también se tomó en consideración la relación que establecen los adolescentes con sus pares.

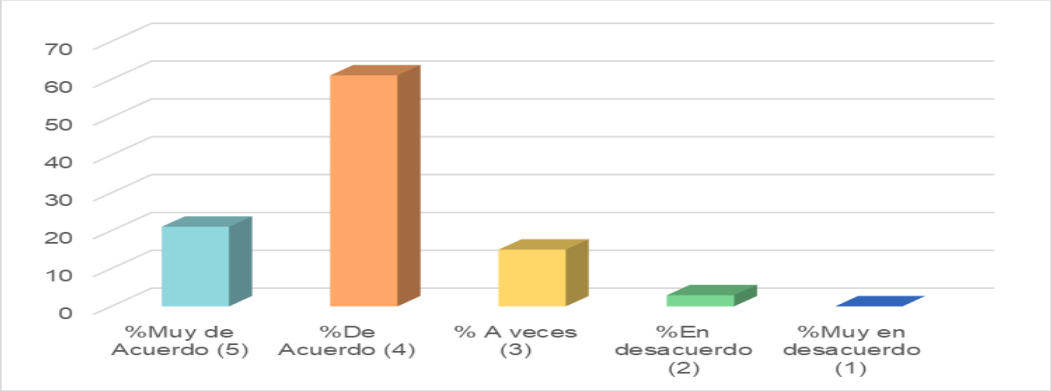
Tabla 4

Resumen de las dimensiones de la variable de Clima de aula.

Dimensión	%Muy de Acuerdo (5)	%De Acuerdo (4)	% A veces	%En desacuerdo (2)	%Muy en desacuerdo (1)
Relación Docente-Estudiante	31,7	51,7	13,3	3,3	0,0
Relación Estudiante-Estudiante	10,4	70,4	16,7	2,6	0,0
Promedio	**21,0**	**61,0**	**15,0**	**3,0**	**0,0**

Gráfico 3

Resumen de las dimensiones de la variable de Clima de aula.



Análisis de la dimensión conciencia emocional de la variable competencias emocionales.

En la tabla 5 y el gráfico 4, se puede ver que el 60,6 % de los estudiantes se mostraron de acuerdo y muy de acuerdo con las afirmaciones donde se evalúa la conciencia emocional que tienen, es posible afirmar que estos, en su mayoría, han desarrollado toma de conciencia de las propias emociones, así como son capaces de dar nombre a las emociones, comprender de las emociones de los demás y tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento. Cabe mencionar que, en los resultados obtenidos, el 31,1% responde “a veces”, lo que podría indicar que, si bien existe un cierto desarrollo de la competencia, este aún está en formación, lo que puede incidir en ciertas dificultades en sus relaciones. La conciencia emocional es relevante para los estudiantes, según plantea Ordoñez (2022):

> Está relacionada con la capacidad de ser consciente de las emociones personales, de las ajenas e incluso del clima emocional, en momentos específicos y de manera

contextualizada. Las emociones no pasan desapercibidas, sino que se les identifica con su nombre para comprenderlas y contrarrestar aquellas que no aportan al bienestar (p.83).

Siendo así, es indudable la necesidad de que esta competencia esté al menos medianamente desarrollada en los adolescentes, de este modo, su presencia actuaría como un factor protector del bienestar al interior del aula y de las relaciones que se dan en dicho contexto.

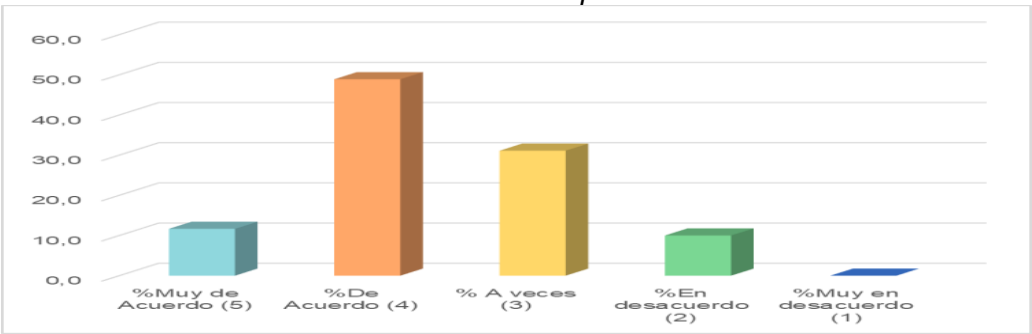
Tabla 5

Dimensión Conciencia Emocional de la variable Competencias Emocionales.

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Muy de Acuerdo (5)	%De Acuerdo (4)	%A veces (3)	%En desacuerdo (2)	%Muy en desacuerdo (1)
Conciencia emocional	Toma de conciencia de las propias emociones	15-16	20,0	73,3	6,7	0,0	0,0
	Dar nombre a las emociones	17-18	8,3	48,3	38,3	6,7	0,0
	Comprensión de las emociones de los demás	19-20	23,3	30,0	35,0	16,7	0,0
	Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento	21-22	3,3	68,3	20,0	6,7	0,0
	Promedio		**11,7**	**48,9**	**31,1**	**10,0**	**0,0**

Gráfico 4

Dimensión Conciencia Emocional de la variable Competencias Emocionales.



Análisis de la dimensión Regulación Emocional de la variable Competencias emocionales.

En la tabla 6 y el gráfico 5, se observa que el 49,4 % de los estudiantes encuestados se mostraron de acuerdo y muy de acuerdo con las afirmaciones donde se evalúa la regulación emocional. Los estudiantes, por lo tanto, habrían desarrollado tanto la expresión emocional, como

la regulación de emociones y sentimientos, así como también la competencia para autogestionar emociones positivas. Pese a ser menos de la mitad, el porcentaje señalado es bastante notable, en especial tomando en cuenta la edad de los encuestados, debido a que la regulación emocional se alcanza luego de haber desarrollado otras competencias, en este sentido. Por ello, es esperable que no todo el grupo haya logrado desarrollar esta competencia, que según Coo (2021) citado por Olhaberry & Sieverson, implica "el poder modificar la aparición, intensidad, duración y forma de respuesta emocional, es reconocida como una habilidad clave para la adaptación y las relaciones interpersonales" (p. 359). Esto puede deberse a múltiples factores que no son abordados en esta investigación, pero es importante tener en consideración su existencia, dada la temática.

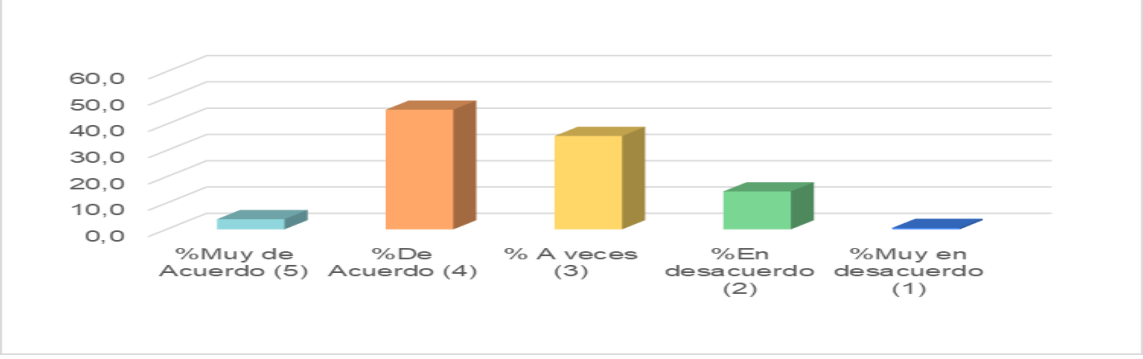
Tabla 6

Dimensión Regulación Emocional de la variable Competencias Emocionales.

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Muy de Acuerdo (5)	%De Acuerdo (4)	%A veces (3)	%En desacuerdo (2)	%Muy en desacuerdo (1)
Regulación emocional	Expresión emocional	23-24	0,0	46,7	40,0	13,3	0,0
	Regulaciones de emociones y sentimientos	25-26	8,3	56,7	26,7	8,3	0,0
	Competencia para autogestionar emociones positivas	27-28	3,3	33,3	40,0	21,7	1,7
Promedio			**3,9**	**45,6**	**35,6**	**14,4**	**0,6**

Gráfico 5

Dimensión Regulación Emocional de la variable Competencias Emocionales.



Análisis de la dimensión competencia social de la variable competencias emocionales.

En la Tabla 7 y gráfico 6 se observa que el 72,3 % de los estudiantes se mostraron de acuerdo y muy de acuerdo con las afirmaciones donde se evalúa la dimensión competencia social. De acuerdo con ello, se percibe que los estudiantes presentan, en su gran mayoría, habilidades sociales básicas, tales como la comunicación expresiva, un comportamiento prosocial y el desarrollo de la cooperación. Esta dimensión es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que les permite desenvolverse de mejor forma socialmente, tal como lo plantean Gómez y Ortega (2017) que establecen lo siguiente:

> La competencia social implica el desarrollo de comportamientos y habilidades que los escolares ponen en práctica en su vida social teniendo en cuenta las características del contexto en el que se desenvuelven. Una competencia que requiere no solo saber escuchar, exponer y compartir ideas, sino además que se aprenda a confiar y a respetar a los demás. El desarrollo de esta competencia permite crear y mantener el éxito en las interacciones que los escolares mantienen con los iguales (p. 32).

De lo anterior podemos inferir que el desarrollo de habilidades como la comunicación, que implican mucho más que saber escuchar y un comportamiento social adecuado al contexto, permiten fortalecer esta competencia.

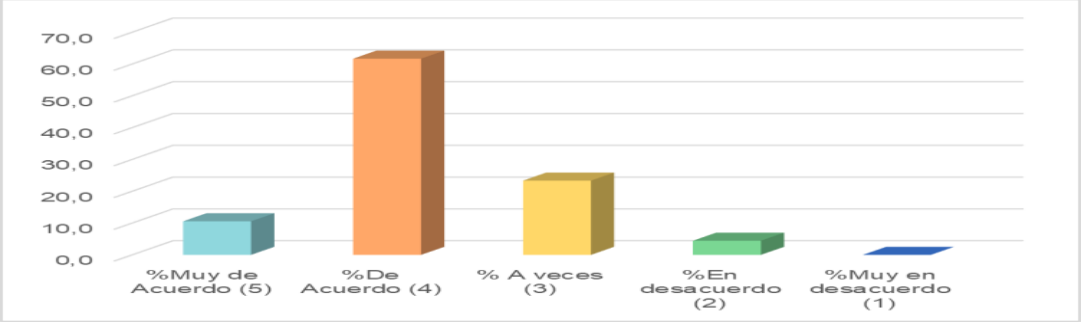
Tabla 7

Dimensión Competencia Social de la Variable Competencias Emocionales.

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Muy de Acuerdo (5)	%De Acuerdo (4)	%A veces (3)	%En desacuerdo (2)	%Muy en desacuerdo (1)
Competencia Social	Habilidades sociales básicas	29-30	11,7	60,0	23,3	5,0	0,0
	Indicador: Comunicación expresiva	31-32	3,3	51,7	36,7	8,3	0,0
	Comportamiento prosocial y cooperación	33-34	16,7	73,3	10,0	0,0	0,0
Promedio			**10,6**	**61,7**	**23,3**	**4,4**	**0,0**

Gráfico 6

Dimensión competencia social de la variable *competencias emocionales.*



Análisis de resumen de las dimensiones de la Variable competencias emocionales

En la tabla 8 y gráfico 7, se muestra que el 60,7 % de los estudiantes encuestados está de acuerdo y muy de acuerdo en relación con la variable competencia emocional, lo que sugiere un desarrollo importante de la misma. Junto a ello, se observa que un 30 % de los encuestados responde que a veces, presenta esta competencia, lo que implica antes lo señalado que habilidades como la regulación emocional aún no son adquiridas en su totalidad. Fierro et al. (2021) menciona acerca de las competencias emocionales lo siguiente:

> Son un derivado procedimental de las habilidades incluidas en la Inteligencia Emocional, y son entendidas como el conjunto de estrategias que una persona posee para identificar, comprender, expresar, regular, y usar o administrar sus propias emociones (p. 326).

Estas competencias conllevan el desarrollo de un conjunto de habilidades que se irán adquiriendo durante el desarrollo de los estudiantes, este proceso podría tener mayor fluidez y resultados distintos si se les entregaran herramientas de educación emocional a los estudiantes y docentes.

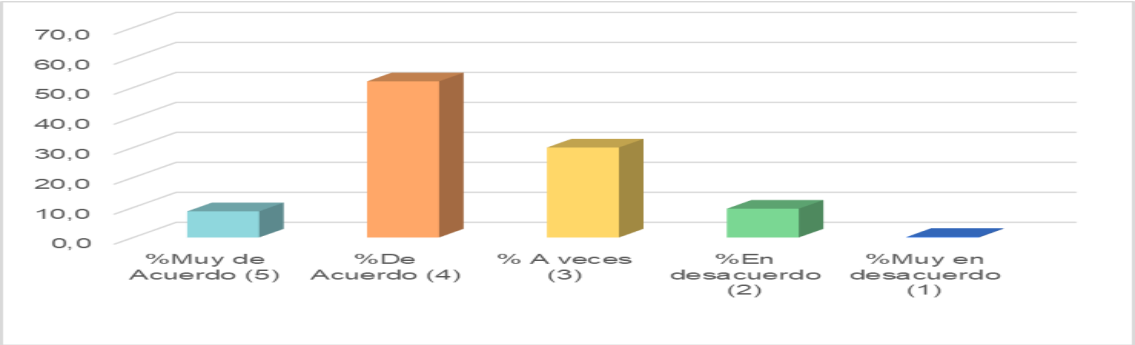
Tabla 8

Resumen de las dimensiones de la variable competencias emocionales.

Dimensión	%Muy de Acuerdo (5)	%De Acuerdo (4)	% A veces (3)	%En desacuerdo (2)	%Muy en desacuerdo (1)
Conciencia emocional	11,7	48,9	31,1	10,0	0,0
Regulación emocional	3,9	45,6	35,6	14,4	0,6
Competencia Social	10,6	61,7	23,3	4,4	0,0
Promedio	**8,7**	**52,0**	**30,0**	**9,6**	**0,2**

Gráfico 7

Resumen de las dimensiones de la variable Competencias emocionales.



CONCLUSIONES

En esta investigación se analizó la relación entre las competencias emocionales y el clima de aula en el espacio educativo Llagpaeiyu, ubicado en la comuna de Recoleta, Región Metropolitana, durante el año 2024. Se determinó que un gran porcentaje de los estudiantes presentan un desarrollo de las competencias emocionales, alcanzando un 60,7 % (de acuerdo y muy de acuerdo), en lo que se hace relación a las dimensiones de conciencia emocional con un 60,6 % (de acuerdo y muy de acuerdo), regulación emocional 49,9 % y competencias sociales con un 72,3 % (de acuerdo y muy de acuerdo), de lo que es posible inferir que estas dimensiones son las que tienen mayor incidencia en la variable estudiada. Además de lo anterior, se puede concluir que el establecimiento ha favorecido el desarrollo de estas competencias en el aula y que los estudiantes son capaces de visualizarlo y al mismo tiempo verbalizar que así es.

En el primer objetivo específico, se buscó determinar la relación entre clima en el aula y la conciencia emocional. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes, en un 60,6 % que consideran de acuerdo y muy de acuerdo, presentan un desarrollo de la conciencia emocional, por lo tanto, esta competencia que es el punto de partida para el desarrollo de las demás, está presente como una base que ha sido abordada desde la atención a las emociones en el aula.

El segundo objetivo buscó determinar la relación entre el clima de aula y la regulación emocional de los estudiantes. Se determinó que los resultados muestran que un alto porcentaje de los estudiantes, específicamente un 49,9 % estuvieron entre muy de acuerdo y de acuerdo en cuanto a la presencia de regulación emocional, sin embargo, era de esperar que fuera menos de mitad de los encuestados, quienes tuviesen mayor desarrollo de dicha competencia, debido a que esta esta requiere previamente haber integrado otras.

El tercer objetivo específico buscó establecer la relación entre el clima de aula y la competencia social de los estudiantes, en este caso, se una gran parte de los encuestados, un

72,3 % respondió entre de acuerdo y muy de acuerdo en cuanto al desarrollo de la competencia social. Lo que resulta coherente con el enfoque del establecimiento, en que se busca favorecer este desarrollo por medio de diversas actividades en el aula.

En resumen, se concluye que los estudiantes de la Escuela Llagpaeiyu de la comuna de Recoleta, presentan un desarrollo bastante amplio de las competencias emocionales investigadas, lo que significa que la institución en su enfoque ha otorgado importancia a esta área, pese a las dificultades de los estudiantes, el abordaje ha sido el apropiado y se debe continuar en el mismo.

RECOMENDACIONES

Se recomienda al director del establecimiento la implementación de un programa de educación emocional dirigido al refuerzo y profundización en el desarrollo de las competencias emocionales evaluadas, con el fin de complementar lo ya adquirido y abordarlas también a nivel familiar. Además de capacitar a los docentes para el abordaje de esta área dentro del aula. Evaluar bimestralmente el avance de la implementación del proyecto y hacer un seguimiento.

Respecto a la conciencia emocional, que es la competencia evaluada en el primer objetivo específico, se recomienda continuar reforzando la atención de los estudiantes hacia esta competencia sistematizando un seguimiento diario, al inicio y cierre de las clases y/o actividades.

En cuanto al objetivo referido a la regulación emocional, se recomienda que el programa ya mencionado, incluye talleres para toda la comunidad educativa, vale decir; docentes, estudiantes, familias y equipos que forman parte de la organización, tales como: arteterapia, prácticas somáticas, yoga, mindfulness, juegos de roles que incluyan situaciones propias del entorno educativo y conversatorios.

La competencia social, al estar en un desarrollo mayor de acuerdo a la investigación, posee un potencial. Por lo que se recomienda al equipo directivo llevar a cabo una indagación acerca de las estrategias implementadas en el aula que han permitido que esto suceda. Con el fin de que la experiencia pueda replicarse en otras comunidades educativas.

REFERENCIAS

Anabalón Y., Concha M., Lagos N. & López,V. (2024). Caracterización de las competencias emocionales del estudiantado de una universidad del centro sur de Chile. *Revista Interciencia.*49(4).258-266. https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2024/05/05_7064_Com_Anabalon_v49n4_9.pdf

Ardila J., Chaparro E., Nova A., Rodríguez A., Sosa P. (2020). Experiencias de investigación educativa: escenarios para la formación y la enseñanza. Capítulo II, Confianza docente-

estudiante y su relación con el clima escolar. Editorial Fundación Universitaria Juan de Castellanos.

Anchundia C. (2015) El clima escolar y su influencia en el proceso enseñanza –aprendizaje del Bachillerato del Colegio Nacional Manta de Manta, 2010 201. Maestría en Gerencia Educativa.

Barrera S. (2012). Docente como gestor del clima del aula factores a tener en cuenta. Tesis de Magister. Universidad Cantabria**.**

Bisquerra R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Editorial Síntesis.

Bisquerra-Alzina, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa.*21(1). 7-43. https://revistas.um.es/rie/article/view/99071

Casassus J. (2007). Educación del ser emocional. Editorial Indigo, Cuarto Propio

Conejeros M., Rojas J., y Segure T. (2010). Confianza: un valor necesario y ausente en la educación chilena. *Perfiles educativos*, *32*(129), 30-46. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000300003&lng=es&tlng=es.

Colmenares N. y Maldonado I. (2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. Paradìgma. 27(2). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200010&lng=es&tlng=es.

Domínguez, I. (2021). Alternativas en la educación, alternativas en la vida: una investigación desde las vivencias. ISSN 2244-7606.Tesis Doctoral. Universidad Zaragoza. https://zaguan.unizar.es/record/109433/files/TESIS-2022-002.pdf?version=1.

Fierro S., Velázquez N. y Fernández C. (2021). La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado. *Revista Retos*. 42(). 434-442. https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87305

Espina, A. y Villagra C. (2024). Propuesta pedagógica para transformar el clima de aula y propiciar el aprendizaje profundo de las Ciencias. *Revista Ciência & ducação.* 30. 1-17.https://doi.org/10.1590/1516-731320240004

Espot, M. y Nubiola, J. (2012). Pensamiento y vida: La coherencia del profesor. *Revista Vanguardia. 8.* https://bit.ly/EspotNubiola2012

Fadel, C., Bialik, M. &7 Trilling, B. (2016). Educación en las cuatro dimensiones. Center For Curriculum Redesign.

Falla, V. (2022). La incorporación del aprendizaje social y emocional en nuestras aulas. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*. 2(1). 281-302.https://editic.net/ripie/index.php/ripie/article/view/65/58.

Fierro S., Velázquez N. & Fernández C. (2021). La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado (The influence of the classroom climate on the student´s emotions). *Retos*, *42*, 432–442. https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87305.

Giraldo, T., González, M. y Osorio, A. (2023). Caminos para la acreditación del profesorado universitario: escucha empática, confianza y diversidad. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. 98*(37.1). https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.1.98297

López, M.,Arán, V.,y Richaud, M. (2014). Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados. Avances en Psicología Latinoamericana.32(1).37-51. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=799/79929780004

Loyola, C. (2020). La importancia de la participación educativa en los procesos de mejora. *Revista Convergencia Educativa.* N°7. 1-18.http://doi.org/10.29035/rce.7.1

Martínez J. (2020). Salud mental en estudiantes chilenos durante confinamiento por Covid-19: revisión bibliográfica. *Revista Educación las Américas.*10(2) 1-12. https://doi.org/10.35811/rea.v10i2.126

Maldonado C. (2016). Clima de Aula Escolar y Estilos de Enseñanza Asociación y Representaciones Expresadas por Profesores de Educación Básica en la Comuna de Quilpué. Tesis de grado Magister. Universidad de Chile

Mardones G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: Revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa. 3*(2), 121–145. https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.300

Lungman S. (1996). La mediación escolar. Editorial Lugar.

López, L., & Bisquerra, R. (2013). Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria. Psicopedagogía, 62-77. https://programatreva.org/wp-content/uploads/2021/07/Articulo-Clima-Lopez-Bisquerra-ISEPSICENCE.pdf

Olga Gómez O. Romera E. Ortega R. (2017) La competencia para gestionar las emociones y la vida social, y su relación con el fenómeno del acoso y la convivencia escolar. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 88 (31.1) (2017), 27-38.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019). https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-01431206-507a-4ba8-ba71-6949d95b751.

Olhaberry M. & Sieverson C. (2022). Desarrollo socioemocional temprano y regulación emocional. *Revista Médica Clínica Las Condes.* V33 (4).358-366, ISSN 0716-8640, https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.002.

Ordoñez V. (2022) El docente y su percepción de las competencias socioemocionales en su labor. *Revista Panamericana de pedagogía* V. 35. 80-101. E-ISSN2594-2190

Prieto C. y González M. (2022). Desarrollo de Competencias Emocionales en estudiantes de séptimo y octavo año de educación básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *48*(1), 323-341. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100323

Ramón C., Peniche R. y Osuna. N. (2019). El clima del aula como factor de eficacia escolar desde el trabajo del profesor de bachillerato. *DOCERE*, (20), 40–42. https://doi.org/10.33064/2019docere202206

Torres, H. (2016). Clima de Aula Escolar y Estilos de Enseñanza Asociación y Representaciones Expresadas por Profesores de Educación Básica en la Comuna de Quilpué. Universidad de Chile

Sánchez, L. y García, E. (2020). Estudio de caso sobre el desarrollo de competencias emocionales y la construcción de la identidad personal en un centro de Educación Secundaria. Revista Complutense de Educación.31(4), 403-412. https://doi.org/10.5209/rced.65396.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL AULA REGULAR DEL COLEGIO SANTA MARÍA DE LA CORDILLERA, PUENTE ALTO, REGIÓN METROPOLITANA, CHILE, 2024

Maryenis García Centeno
Lissette González Domínguez
Claudia Alegría Maujer

RESUMEN

El presente trabajo tuvo como objetivo proponer estrategias pedagógicas para la Inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024". La investigación se utilizó un enfoque cuantitativo, con un tipo de investigación de campo de carácter descriptivo, bajo la modalidad de proyecto factible y una población de 23 Profesionales de la Educación, del área básica del 1ro al 6to básico del Colegio Santa María de la Cordillera de Puente Alto. Para la recolección de los datos se utilizó un cuestionario con escalamiento tipo Likert con varias alternativas de respuestas y la validez se efecto a través del juicio de expertos. Para el análisis de los datos se utilizó una estadística descriptiva que permitió recolectar, organizar, presentar y analizar la información de manera comprensible. Entre los hallazgos más significativos se evidenció que los educadores carecen del manejo de la planeación, evaluación en la mejora continua del proceso de aprendizaje de los estudiantes con el uso de estrategias pedagógicas. Esto condujo a la propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas que garantice una educación equitativa y de calidad para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular. Estas estrategias deben centrarse en promover el desarrollo integral de los estudiantes, respetando su diversidad y adaptando los procesos de enseñanza y aprendizaje a sus necesidades específicas.
Palabras Clave: Estrategias, Pedagógicas, Inclusión, Educativa.

ABSTRACT

The present work aimed to propose pedagogical strategies for the inclusion of students with autism spectrum disorder in the regular classroom at Santa María de la Cordillera School, Puente Alto, Metropolitan Region, Chile, 2024. The research used a quantitative approach, with a descriptive field research approach, under the modality of a feasible project, and a population of 23 education professionals from the elementary school area, from 1st to 6th grade at Santa María de la Cordillera School in Puente Alto. A Likert-type questionnaire with several response alternatives was used to collect data, and validity was determined through expert judgment. Descriptive statistics were used for data analysis, allowing for the collection, organization, presentation, and analysis of information in a comprehensible manner. Among the most significant findings, it was evident that educators lack mastery of planning and evaluation in the continuous improvement of students' learning processes through the use of pedagogical strategies. This led to the proposal of inclusive pedagogical strategies that guarantee equitable, quality education for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the regular classroom. These strategies should focus on promoting students' holistic development, respecting their diversity, and adapting teaching and learning processes to their specific needs.
Keywords: Strategies, Pedagogical, Inclusion, Educational

INTRODUCCIÓN

La escuela es un pilar fundamental en la formación de los seres humanos a lo largo de la historia ha privilegiado los contenidos de las áreas de conocimiento tales como las matemáticas o las ciencias y ha dejado de lado el fortalecimiento del proceso de inclusión para los estudiantes con Necesidades Educativas especiales dentro del aula regular, siendo este de gran relevancia para el proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños y niñas dentro Según estudio del aula regular.

Según estudios realizados por Blanco (2014) “la educación regular en Chile presenta diversas barreras, externas e internas, que generan exclusión y marginación en educación, tales como (…) el debilitamiento de la escuela pública, la rigidez y falta de pertinencia curricular, entre otros” (p. 104). Sabemos que, a la hora de trabajar con niños y niñas con necesidades educativas especiales, surge la gran necesidad de generar un modelo de educación inclusiva correcto para atender lo mencionado con anterioridad.

Según lo planteado por el Ministerio de Educación (MINEDUC) en la Ley general de Educación (LGE 2009) “la educación es un derecho de todas las personas (Art. 4) y permite desarrollar habilidades que serán útiles a lo largo de la vida de toda persona”. Si tenemos en cuenta que el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición que recientemente es conocida y muy poco entendida por la sociedad que nos rodea, a lo largo de la historia y, en general, incluyendo a la comunidad educativa, se considera esencial conocer el proceso de inclusión por el que atraviesan los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el ámbito educacional, considerando también las necesidades educativas especiales y barreras que se les presentan.

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición del neurodesarrollo que comienza en la niñez y dura toda la vida; se caracteriza porque la persona presenta deficiencias persistentes en la comunicación y en la interacción social. Además, pueden presentar patrones de comportamiento, de intereses o de actividades repetitivos con dificultades para hacer frente a cambios inesperados (Neural, 2018).

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una discapacidad que tiene un impacto significativo en el desarrollo de las relaciones sociales, familiares y académicas de quienes la padecen, y aunque es un trastorno bien conocido y estudiado por los científicos, la mayoría de las investigaciones realizadas al respecto, no han logrado dar una respuesta concluyente de su etiología. De igual manera, no existe aún un tratamiento farmacológico totalmente eficaz, por ello sigue siendo el trastorno menos entendido (Rangel, 2017)

Por lo anteriormente mencionado, el presente estudio busca exponer a través de instrumentos como cuestionarios las opiniones de la comunidad educativa, incluyendo a las familia, docentes y equipo multidisciplinario ,en relación con el proceso de inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en un colegio regular de la comuna de Puente Alto, con el objetivo de determinar si la respuesta educativa es adecuada a la situación, contexto y particularidad de cada estudiante, para hacer efectivo el proceso de inclusión educativa.

En ese sentido, el proyecto de investigación se encuentra estructurado de la siguiente manera: Capítulo I: El Problema, que incluye el planteamiento del problema, las preguntas de investigación, los objetivos del estudio y la justificación de la investigación. Capítulo II contiene los antecedentes de la investigación, tanto internacionales como nacionales, las bases teóricas en las cuales se desarrolla cada una de las variables objeto de estudio y la definición de términos.

En lo que respecta al Capítulo III: Marco Metodológico aborda el enfoque investigativo, el tipo y modalidad de la investigación, la población, la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la validez del cuestionario, y los procedimientos de análisis de datos. El Capítulo IV, hace referencia a la Fase I: Diagnóstica, donde se refleja la descripción del trabajo de campo, diseño de la presentación de los resultados y conclusiones del diagnóstico. Asimismo, se plantea la Fase II: Factibilidad de la Propuesta, en la cual se hace alusión a la factibilidad técnica, factibilidad económica, factibilidad social y factibilidad educativa. De igual manera, en el Capítulo V, Fase III: Diseño de la Propuesta se indica la introducción de la propuesta, justificación, fundamentación teórica, objetivos de la propuesta y planificación de las actividades. Finalmente, se presentan las referencias y los anexos.

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

A nivel internacional, la idea de un proyecto de Inclusión se proyecta en el foro internacional de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), este marcó pautas en el campo educativo en el evento celebrado en Jomtien en Tailandia 1990, donde se promovió la idea de una Educación para todos, que ofreciera satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. Asimismo, la (UNESCO) plantea que actualmente mantiene su compromiso con una visión holística y humanista de la Educación de calidad en el mundo entero, procurando hacer realidad el derecho de cada persona a recibir enseñanza, como respuesta a la educación para todos.

En investigaciones realizadas Valdez y Cartolini, (2019), “han determinado que los niños - niñas y adultos con Trastorno de Espectro Autista (TEA) conforman un grupo diverso, cuyas

necesidades van a variar a lo largo de la vida en términos tanto de evaluación, como de intervención" (p. 60). Por lo anterior, se considera relevante llevar a cabo una evaluación minuciosa para determinar los servicios más apropiados de forma individualizada, efectuando una intervención temprana que atienda las características particulares de cada niño y niña que se encuentra dentro del espectro autista y su familia, pues antes de que el niño y niña asista al colegio, es fundamental desarrollar habilidades que faciliten su mejor desempeño escolar.

Por una parte, es fundamental contar con subvención que garantice el acceso de los y las estudiantes con Trastorno de Espectro Autista a la educación formal, a la vez, considerando el recurso humano, concreto y fungible. Asimismo, se considera de gran importancia que la comunidad educativa conozca el diagnóstico y tenga la preparación en estrategias y metodología para que los niños puedan ser incluidos adecuadamente al sistema de educación regular, teniendo en cuenta sus capacidades, las adecuaciones correspondientes y ritmos de aprendizaje que requieren.

En este orden de ideas, las estrategias pedagógicas para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular aborda una de las cuestiones más urgentes en la educación contemporánea: cómo garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades específicas, reciban una educación equitativa y de calidad en un entorno inclusivo.

Por ello, las estrategias pedagógicas, de acuerdo con Marzano et al. (2001): "son técnicas y métodos que los docentes utilizan para guiar el aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias deben ser adaptativas y ajustarse a las necesidades y contextos específicos de los alumnos para maximizar su efectividad en el proceso educativo." (p.34). Es decir, la importancia de desarrollar las estrategias de inclusión son un pilar fundamental en el desarrollo de la inclusión de los estudiantes con diagnósticos transitorios y permanentes, proporcionando recursos y un amplio personal especializado, que interviene directamente con los estudiantes y brinda asesorías hacia los docentes.

A pesar de los avances en la concienciación y en las políticas de inclusión educativa, los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), continúan enfrentando barreras significativas para su plena participación en las aulas regulares. Estas barreras se manifiestan en diversas formas, tales como la falta de adaptaciones curriculares adecuadas, la escasez de formación especializada para los docentes, y la insuficiencia de recursos y apoyos necesarios para responder a las necesidades de estos estudiantes.

Según el autor Booth y Ainscow (2002): Los autores de Index for Inclusión han abordado ampliamente la falta de estandarización en las prácticas inclusivas y las diferencias en la

formación docente, señalando cómo esto genera desigualdades en la educación. La falta de una estandarización global de las prácticas inclusivas, sumada a las diferencias en la formación de los docentes y en el acceso a recursos, ha generado disparidades en la calidad de la educación que reciben los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Como resultado, estos estudiantes a menudo no reciben las adaptaciones curriculares, adaptaciones del entorno y sus estímulos y el apoyo necesarios para participar plenamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que afecta negativamente su desarrollo académico y social, también se ve reflejado en el autor, Tony Atwood: Un reconocido especialista en autismo, Atwood el cual ha señalado en múltiples publicaciones cómo las adaptaciones curriculares y del entorno son esenciales para que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), donde logren participar plenamente en la educación. Su obra The Complete Guide to Asperger's Syndrome (2007) también hace énfasis en las dificultades que enfrentan estos estudiantes cuando no reciben el apoyo adecuado.

Además, la implementación efectiva de Estrategias Pedagógicas Inclusivas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) depende en gran medida de la disponibilidad de recursos financieros y humanos, algo que no está equitativamente distribuido en todos los contextos. Esto crea una brecha significativa entre lo que se propone en la teoría y lo que se realiza en la práctica, limitando el impacto de las políticas inclusivas.

En resumen, el problema radica en la necesidad urgente de desarrollar, implementar y evaluar estrategias pedagógicas inclusivas que sean accesibles y efectivas a nivel internacional. Esto implica no solo adaptar los currículos y formar adecuadamente a los docentes, sino también fomentar un entorno escolar que respete y valore la diversidad, asegurando que los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) puedan aprender y desarrollarse en igualdad de condiciones con sus compañeros. Sin un compromiso global y coordinado, los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) seguirán siendo excluidos de las oportunidades educativas que merecen, perpetuando desigualdades y limitando su potencial a largo plazo.

En América Latina, la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular está en desarrollo, con avances significativos, pero también con desafíos persistentes. La implementación de estrategias inclusivas varía considerablemente entre países, debido a las diferencias en políticas educativas, recursos y formación docente. Uno de los autores destacados en este ámbito es Miguel Ángel Verdugo, un psicólogo español con gran influencia en América Latina. Verdugo (2018) ha enfatizado la necesidad de adaptar el entorno escolar para que sea verdaderamente inclusivo, no solo a nivel de acceso físico sino también en la participación efectiva de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En su obra,

argumenta que “la inclusión debe ir más allá de la mera integración física en el aula, promoviendo una enseñanza diferenciada y personalizada que responda a las necesidades individuales de estos estudiantes”. (p.105)

En definitiva, aunque algunos países han avanzado en la implementación de políticas inclusivas y en la formación de docentes, aún existen grandes desafíos para mejorarla la eficacia en la entrega de los recursos, capacitaciones especializadas para docentes, con el fin de generar un mayor compromiso y conciencia por parte de las instituciones educativas para garantizar que las estrategias inclusivas sean efectivas y sostenibles a largo plazo.

En Chile se han experimentado diversos cambios en las políticas Educativas a lo largo del tiempo, sustentados por entidades, leyes y decretos que han impulsado el reconocimiento a la diversidad y la necesidad de garantizar una educación equitativa para todos los estudiantes. El Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC), es el encargado de proporcionar recursos para las secretarías regionales en la Unidad de Educación Especial. Desde el año 2010 Chile cuenta con la Ley 20.422/2010 que Establece Normas sobre igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de las Personas con Discapacidad.

Además, el decreto exento N° 83/2015 reglamento de la Ley N° 20.370, General de Educación (LGE), que aprueba Criterios y Orientaciones de Adecuación Curricular para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de Educación Parvularia y Educación Básica. (MINEDUC, 2015, artículo 36), incorpora las innovaciones y adecuaciones curriculares, de infraestructura y los materiales de apoyo necesarios para permitir y facilitar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y Transitorias, el acceso a los cursos o niveles existentes, brindándoles los recursos adicionales que requieren para asegurar su permanencia y progreso en el sistema educacional.

También, las normativas inclusivas implementadas en los establecimientos educacionales tales como La Ley 20.845, También conocida como la Ley de Inclusión Escolar en Chile, fue propuesta y promulgada por el Ministerio de Educación de Chile durante el gobierno de la presidenta Michelle Bachelet en el año 2015.

El Ministerio de Educación es el principal organismo que plantea y regula las normativas relacionadas con la inclusión educativa en el país, basándose en la Constitución y las políticas públicas establecidas para promover la equidad en el sistema educacional chileno, que tiene como principios la no discriminación arbitraria, que implica la inclusión e integración en los establecimientos educacionales, decreto 170/2009 de Subvención Diferenciada para alumnos y alumnas con “Necesidades Educativas Especiales” (NEE), Decreto 83/2015 que promueve la diversificación de la enseñanza en Educación Parvularia y Básica, y aprueba criterios y

orientaciones de adecuación curricular para estudiantes que lo requieran, Decreto 67/2018 que aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción, entre otros. Los cuales permiten manejar un amplio marco normativo para el funcionamiento de los programas de integración y su efectividad en las respuestas educativas de estudiantes con diagnostico por Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Lo antes planteado, garantiza el cumplimiento a los derechos, definiendo las responsabilidades y estableciendo las condiciones necesarias para trabajar en el área educacional, especialmente en contextos de inclusión y equidad. Por otra parte, la participación de los padres y/o apoderados es crucial en el cumplimiento efectivo de las normativas de inclusión educativa. Además, los padres son quienes actúan como defensores de los derechos de sus hijos, asegurándose de que las escuelas cumplan con las leyes y decretos que promueven la inclusión y equidad en la educación.

En este aspecto, Vaccaro (1992) citado por Guzmán y Salcedo, 2015) afirman que: “la comunicación de los padres con el establecimiento educacional es necesaria para lograr mejores resultados (…) ya que las comunidades educativas favorecen el crecimiento y el desarrollo de los niños”. (p. 20). De ahí la importancia de mantener comunicación constante entre los participantes de la comunidad educativa, es decir, escuela y familia, con el fin de alcanzar un desarrollo integral de todos los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

En Chile, ha sido planteada y promovida por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). El Ministerio, junto con otros actores del Estado, ha argumentado que estas normativas establecen marcos legales para la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), incluyendo a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

El Decreto 170, que define los criterios para la identificación de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y regula la asignación de recursos para su apoyo, ha sido especialmente importante para asegurar que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) reciban las adaptaciones y apoyos necesarios en el sistema escolar chileno. En resumen, el MINEDUC es el principal organismo que ha fundamentado y promovido estas leyes y decretos para fomentar la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Chile, sobre todo la inclusión de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular ha demostrado avances durante los últimos años, impulsada por políticas públicas que buscan garantizar una educación inclusiva para todos.

La Ley 20.845 de Inclusión Escolar y el Decreto 170/2009, que regulan la educación especial, han sido fundamentales para establecer marcos legales que promueven la inclusión de

estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, incluyendo aquellos estudiantes con Trastorno del Espectro Autista(TEA). Esta Ley 20.845 de Inclusión Escolar y el Decreto 170 del 2009 ha sido planteada principalmente por el Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). Ambos marcos normativos fueron desarrollados por el Estado chileno con el propósito de promover la equidad y la inclusión en el sistema educativo, específicamente para estudiantes con Necesidades Educativas especiales (NEE), como aquellos con trastorno del espectro autista (TEA).

El MINEDUC es el organismo que impulsa y supervisa la implementación de estas leyes y decretos, asegurando que se brinden los apoyos necesarios a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). La Ley 20.845 establece las bases para la inclusión educativa al prohibir la discriminación y promover la igualdad de oportunidades, mientras que el Decreto 170 regula el diagnóstico y la asignación de recursos para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), incluyendo aquellos con Trastornos del Espectro Autista (TEA).

A pesar de los avances en el área de educación e inclusión, hoy en día persisten desafíos significativos en el sistema educativo chileno. En este contexto, la implementación de estrategias inclusivas varía significativamente según el tipo de escuela, sector y ubicación geográfica. El sistema educativo chileno enfrenta varios desafíos, entre los que destacan la necesidad de reducir la brecha de desigualdad educativa, mejorar la formación y capacitación del docente, asegurar la equidad, mayor acceso a los recursos, mejoras en las oportunidades de aprendizaje y brindar una adecuada atención a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se puede apreciar que unas causas de la falta de formación docente: Muchos maestros no reciben capacitación suficiente sobre cómo enseñar y apoyar a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, lo que limita su capacidad para adaptar las lecciones y el entorno del aula, una de las causas fundamentales de la falta de formación docente en áreas clave, como la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, es la insuficiente incorporación de estos temas en los programas de formación inicial docente. Muchas veces, las universidades y centros de formación no incluyen de manera adecuada o profunda contenidos relacionados con la educación inclusiva, el manejo de la diversidad en el aula o la atención a estudiantes con trastorno del espectro autista u otras necesidades especiales.

Además, la falta de programas continuos de capacitación para docentes en ejercicio también contribuye a este déficit. A menudo, los profesores no tienen acceso a actualizaciones permanentes o recursos formativos que les permitan enfrentar los desafíos de la inclusión educativa. Esto genera una brecha entre las demandas del aula y la preparación real de los docentes. Otro factor fundamental es el desconocimiento genera es que existe un

desconocimiento general sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA) entre el personal escolar y los estudiantes, lo que puede llevar a estigmatización, bullying o incomprensión hacia los estudiantes con esta condición.

La poca flexibilidad que tiene el currículo que es muy rígido y no permite la adaptación necesaria para atender las necesidades individuales de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), limitando su capacidad para aprender al mismo ritmo que sus compañeros. Una de las consecuencias fundamentales es el aislamiento social, los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pueden sentirse aislados socialmente si no se implementan estrategias inclusivas adecuadas, lo que puede afectar su autoestima y bienestar emocional.

Otro aspecto fundamental es el aprendizaje sin las adaptaciones necesarias, los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pueden tener dificultades para seguir el ritmo de la clase, lo que puede afectar negativamente su rendimiento académico. También se ha percibido después de la pandemia COVID 19 ha aumento de la deserción escolar: La falta de apoyo y comprensión puede llevar a que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se sientan frustrados o abrumados, lo que podría incrementar las tasas de deserción escolar.

En el ambiente de aula no inclusivo se ha podido apreciar la falta de estrategias adecuadas la cual puede generar un ambiente de aula que no fomente la inclusión, afectando tanto a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) como a otros estudiantes que podrían beneficiarse de un entorno más comprensivo y diversificado. Una de las posibles alternativas de soluciones son la capacitación y formación continua: Implementar programas de formación continua para docentes sobre estrategias inclusivas y específicas para el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto incluye talleres, cursos y asesoramiento de expertos en autismo y educación inclusiva. Otro aspecto es la adaptación curricular donde se pueda modificar el currículo para hacerlo más flexible y adaptable a las necesidades individuales de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto podría incluir el uso de materiales visuales, estrategias de enseñanza multisensorial y tiempos de evaluación adaptados.

Incluir al equipo de apoyo especializado en el personal de la escuela como: profesionales especializados en el Trastorno del Espectro Autista (TEA), como psicopedagogos, terapeutas ocupacionales y asistentes educativos, que puedan brindar apoyo directo tanto a los estudiantes como a los docentes. Se deben realizar campañas de concientización dentro de la escuela para informar a todo el personal, estudiantes y familias sobre el Trastorno Espectro Autista (TEA), promoviendo un ambiente de respeto, comprensión e inclusión.

Un factor de mucha importancia es la colaboración con familias con las cuales se deben establecer una comunicación constante y colaborativa con las familias de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) para asegurar que las Estrategias Pedagógicas sean consistentes tanto en la escuela como en el hogar. Según lo antes expuesto, se busca que las estrategias permitan crear un entorno educativo más inclusivo, beneficiando no solo a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, sino a todo el alumnado y comunidad educativa, promoviendo un entorno de aprendizaje equitativo y accesible, por ello se pretende realizar una investigación que tiene como objetivo Proponer estrategias pedagógicas para la inclusión de los estudiantes.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

INTERROGANTE PRINCIPAL

¿Cuáles estrategias pedagógicas permiten la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del colegio Santa María de la Cordillera, comuna de Puente Alto, comuna de Puente Alto, Región Metropolitana, 2024?

INTERROGANTES SECUNDARIAS

¿Cuáles estrategias pedagógicas se utilizan para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, comuna de Puente Alto, Región Metropolitana, 2024?

¿Cómo determinar la factibilidad desde lo técnico, económico y social de la propuesta de estrategias pedagógicas para la inclusión en sala de clases de los niños y niñas con Trastorno del Espectro del Espectro Autista?

¿Cómo serán las estrategias pedagógicas para la Inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Alto, Región Metropolitana?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Proponer Estrategias Pedagógicas para la Inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024.

Objetivos Específicos

Diagnosticar la situación actual en cuanto a la aplicación de estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera.

Determinar la factibilidad desde lo técnico, económico y social de la propuesta de estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera.

Diseñar estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana.

JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La educación inclusiva ha adquirido una relevancia cada vez mayor en los últimos años, reconociendo el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad dentro de un ambiente que respete y valore la diversidad. En este contexto, los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) representan un grupo cuya inclusión efectiva en el aula regular presenta desafíos únicos. Estos desafíos requieren de estrategias pedagógicas específicas que no solo permitan su participación activa en el proceso educativo, sino que también promuevan su desarrollo integral.

De allí que, la presente investigación surge desde la necesidad de identificar, evaluar y aplicar estrategias pedagógicas en el contexto particular del Colegio Santa María de la Cordillera, en Puente Alto, Región Metropolitana. Considerando que cada institución educativa posee características propias, esta investigación pretende adaptar y optimizar las prácticas inclusivas de acuerdo con las realidades del aula, buscando garantizar que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) puedan aprender y desarrollarse junto a sus pares en un entorno que favorezca el respeto, la empatía y la colaboración.

Actualmente, se observan avances en relación con el área educativa, dada por la normativa nacional y los cambios culturales. Este es un aspecto en el cual se debe continuar avanzando, y para esto se requiere de múltiples recursos, asociados a profesionales de apoyo, una mejor formación docente inicial y capacitación continua. Asimismo, mejorar la disposición de tiempo necesario para realizar un trabajo colaborativo efectivo y de calidad logrando diversificar o reformular sus prácticas pedagógicas

Por otro lado, Passerino (2012), menciona que “analiza la dificultad de interacción del individuo autista, así como la incapacidad de simbolizar durante las relaciones sociales, lo que lo

diferencia de otras personas. Como resultado de este comportamiento, a menudo tienden a ser aislados porque están distantes de este tipo de relación socialmente establecida". (p. 217-218).

De allí que, la relevancia práctica del estudio lo constituye la importancia que tiene la implementación de Estrategias pedagógicas para la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro del aula regular, donde el uso de estas Estrategias va a lograr el propósito esencial en el proceso formativo del estudiante. Asimismo, los educadores se ven en la obligación de mantenerse actualizados y en continua formación profesional. ya que el área de la educación inclusiva está en constante evolución.

Mantenerse al día con los últimos avances en el área de la educación nos permite a los educadores implementar estrategias más efectivas, mejorar la calidad de la enseñanza y garantizar que todos los estudiantes reciban el apoyo adecuado para alcanzar su máximo potencial. Las nuevas investigaciones, metodologías y enfoques pedagógicos indican que los docentes deben adaptar sus prácticas para abordar de manera efectiva las necesidades diversas de todos los estudiantes.

La relevancia teórica, en lo que respecta a la variable está centrada en la Inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro del aula regular. Andrade, (2011) menciona que "la inclusión educativa debe entenderse como una balanza equilibrada entre un aprendizaje y rendimiento escolar de calidad y congruente con las capacidades del estudiante que asegure un aprendizaje significativo para todos". (p. 40). A saber, la inclusión de acuerdo con lo investigado nace como una respuesta frente a las limitaciones que posee la educación tradicional, basándose en el derecho de las personas a educarse pese a sus particularidades personales o culturales.

La relevancia social del estudio está asociada a las particularidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que requieren de una educación más dinámica, flexible y proactiva a través del uso de estrategias pedagógicas. Facilitando así la inclusión de estos dentro del aula regular y fomentando el desarrollo de aprendizajes autónomos, donde el estudiante es capaz de superar las barreras sociales y conseguir una enseñanza más efectiva y equitativa.

De allí, la importancia metodológica centrada, esencialmente, en la aplicación de un procedimiento riguroso para obtener datos válidos. Para este propósito, se diseñó un cuestionario verificado y confiable de acuerdo con una serie de tratamientos que fueron efectuados para asegurar su precisión. Además, se produjeron un conjunto de pasos metódicos y vinculados al proceder científico; generando resultados fiables en función a conocimientos relevantes e

importantes para los docentes, familiares y estudiantes del colegio Santa María de la Cordillera, contribuyendo a una mejor comprensión y gestión de la inclusión educativa.

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes del estudio

2.1.1 Antecedentes internacionales

En los antecedentes internacionales se tiene el estudio efectuado por Malo (2019) titulado “Propuesta metodológica para la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) grado 1 en Educación general Básica”, de la Universidad del Azuay-Ecuador, se planteó como objetivo “desarrollar una propuesta metodológica para la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) grado 1, en los niveles de Educación General Básica”. (p. 39). La metodología empleada fue un enfoque cuantitativo-descriptivo, dado que los datos recolectados permitieron desarrollar la propuesta metodológica. Asimismo, el diseño del estudio fue no experimental con un enfoque transversal, la muestra constituida por 40 docentes, de preferencia quienes hayan trabajado con niños y jóvenes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), con edades entre los 5 y los 14 años, pertenecientes a los niveles de Educación General Básica (EGB), el instrumento empleado un cuestionario con preguntas cerradas.

Los resultados más relevantes obtenidos por la autora antes planteada: “el 77.50% señalan tener un conocimiento medio y suficiente sobre el Trastornos Espectro Autista (TEA), mientras que el 22.50% dice no conocer al respecto, situación que preocupa, puesto que, hoy en día, es cada vez más común encontrarse con este tipo de casos” (p. 44). Entre las conclusiones se puede plantear que los temas de discapacidad y trastornos debe ser obligatorio en las instituciones. Además, los centros educativos deben proporcionar a sus docentes las herramientas adecuadas para abordar y gestionar estas situaciones.

El estudio anterior, aporta, a la presente investigación, componentes teóricos relacionados con la inclusión con niños con Trastornos del Espectro Autista (TEA) porque integrar a estos estudiantes en entornos educativos regulares, se asegura que reciban el apoyo necesario para participar de manera equitativa y significativa en el proceso de aprendizaje.

Estudios efectuados por García y Colletti (2020) titulado "Estrategias Pedagógicas Inclusivas para Estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en Aulas Regulares en Italia", de la Universidad de Roma – Italia, se planteó como objetivo "desarrollar un conjunto de Estrategias Pedagógicas Inclusivas para mejorar la participación y el rendimiento académico de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares en el sistema educativo italiano" (p.52). La investigación utilizó una metodología mixta. Se aplicó un enfoque

cuantitativo para evaluar la efectividad de las estrategias propuestas mediante pruebas estandarizadas de rendimiento, y cualitativo, a través de entrevistas con docentes y familias para recoger experiencias y percepciones sobre la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). El diseño fue cuasi-experimental, con una muestra de 30 docentes y 15 estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) de diversas escuelas primarias de Roma.

Los resultados indicaron que el 85% de los docentes consideraba las estrategias como efectivas, especialmente aquellas relacionadas con el uso de apoyos visuales y la enseñanza estructurada. Además, se observó una mejora significativa en la interacción social de los estudiantes con sus compañeros, gracias a la implementación de actividades colaborativas adaptadas. Entre las conclusiones, se destaca la necesidad de una mayor formación docente y el desarrollo de programas permanentes de apoyo para integrar a los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares.

Este estudio aporta a la presente investigación una base teórica y metodológica, evidenciando cómo la adaptación de estrategias pedagógicas y el apoyo continuo a los docentes son esenciales para la inclusión efectiva de los estudiantes con Trastornos Espectro Autistas (TEA) en el aula regular.

Estudio realizado por Lee y Wang (2021) titulado "Inclusión de Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Aulas Regulares: Una Propuesta de Estrategias en el Sistema Educativo de Corea del Sur", de la Universidad Nacional de Seúl.

El objetivo de este estudio fue "desarrollar y evaluar una serie de estrategias pedagógicas que fomenten la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular en Corea del Sur" (p.78). La investigación se basó en un enfoque cuantitativo-descriptivo, con un diseño transversal. La muestra estuvo conformada por 50 docentes de educación primaria que trabajaban con estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares. Se utilizó un cuestionario de preguntas cerradas y entrevistas Semis-estructuradas como instrumentos de recolección de datos.

Los resultados mostraron que el 72% de los docentes implementaba estrategias de enseñanza diferenciada para apoyar a los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), mientras que el 28% mencionaba dificultades para aplicar dichas estrategias debido a la falta de recursos y formación especializada. Además, el estudio evidenció la importancia de contar con equipos multidisciplinarios que apoyen a los docentes en el proceso de inclusión. Entre las conclusiones, los autores sugieren que el gobierno surcoreano debe fortalecer los programas de formación docente en educación inclusiva y proporcionar recursos adicionales para que las estrategias pedagógicas puedan ser implementadas con éxito.

Este estudio es relevante para la presente investigación porque proporciona una visión de cómo las políticas gubernamentales y los recursos institucionales influyen en la efectividad de las estrategias inclusivas en el aula regular, un aspecto clave para la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Ambos antecedentes destacan la importancia de la capacitación docente, el uso de estrategias pedagógicas diferenciadas y el apoyo institucional para asegurar una inclusión efectiva de los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el contexto escolar.

Desde una perspectiva Internacional, uno de los autores más destacados en este campo es Subiría. En sus estudios, explora las Estrategias Pedagógicas que favorecen la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en contextos escolares diversos. Según lo investigado en su libro el autor, Subiría (2015).

Una de las claves para una inclusión efectiva es la adaptación curricular, que debe ser flexible y ajustarse a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto incluye la modificación de los contenidos, la implementación de métodos de enseñanza diferenciados y la utilización de recursos educativos especializados.

Subiría también subraya en su libro la importancia del apoyo individualizado y de la formación continua del personal docente. “Los docentes deben recibir capacitación específica sobre Trastorno del Espectro Autista (TEA) para poder aplicar Estrategias Inclusivas adecuadas y proporcionar un apoyo efectivo a los estudiantes. Esta formación es crucial para que los educadores puedan crear un ambiente inclusivo que fomente la aceptación y la participación activa de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula”. (s.p)

El antecedente, aporta elementos teóricos relacionado con la incorporación a la educación, donde a través de la aplicación de reglamentos de convivencia, normativa y la implementación de políticas adecuadas se pueden generar espacios en la cual todos los infantes y jóvenes tienen la misma oportunidad de estudio, sin distinguió de raza, religión o que provengan de otro país. Siendo la educación inclusiva un derecho esencial para alcanzar sus propósitos educativos.

Diversos Modelos y Estrategias Pedagógicas han demostrado ser efectivos en la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En Estados Unidos, por ejemplo, el modelo de Intervención Temprana se centra en proporcionar apoyo desde una edad temprana para desarrollar habilidades sociales y académicas esenciales. Este enfoque enfatiza la importancia de la intervención precoz para mejorar los resultados educativos y sociales de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (National Autism Center, 2015).

En Europa, países como España y el Reino Unido han implementado Programas de Integración Escolar que incluyen la adaptación del currículo y el uso de técnicas de enseñanza específicas para apoyar a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estos programas destacan la necesidad de una colaboración estrecha entre docentes, familias y especialistas para asegurar una inclusión efectiva y sostenible (González et al., 2018).

2.1.2 Antecedentes Nacionales

En los antecedentes nacionales se tienen varios estudios efectuados sobre las Estrategias Pedagógicas para la inclusión del estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en Chile donde el tema de la inclusión ha sido abordado por diversos estudios que han destacado tanto los avances como los desafíos en la implementación de políticas inclusivas.

Uno de los estudios más representativos es el realizado por Ana María Rodríguez titulado “Propuesta metodológica para la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en establecimientos de Educación General Básica”, publicado en 2018. Este estudio, que se desarrolló en escuelas de la Región Metropolitana, tuvo como objetivo diseñar una estrategia pedagógica inclusiva para mejorar el aprendizaje de niños y niñas con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Entre los resultados más destacados, se encontró que el 65.50% de los docentes que participaron en la investigación afirmaron tener conocimientos básicos sobre el TEA, mientras que un 34.50% reportó desconocer las características específicas del trastorno y sus implicancias educativas.

Además, la investigación identificó que el 60% de los docentes consideró que la propuesta metodológica desarrollada era útil y aplicable en sus aulas, mientras que el 40% restante expresó dudas sobre su implementación debido a la falta de recursos y formación especializada. La propuesta metodológica, por tanto, contribuyó a aumentar la conciencia sobre el TEA entre los docentes y proporcionó estrategias prácticas para mejorar la inclusión, aunque también destacó la necesidad de mayores recursos y capacitación para su efectiva aplicación.

A pesar de los avances, uno de los principales desafíos identificados fue la falta de formación especializada en el manejo de comportamientos específicos del Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular. La metodología cualitativa permitió a los autores desarrollar una propuesta metodológica enfocada en la implementación de estrategias de enseñanza diferenciada.

Otro estudio relevante es el de José González en su tesis titulada “Evaluación de la implementación de estrategias inclusivas para estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en escuelas municipales de Chile”, publicado en 2020. Este estudio, realizado en la Región

de Valparaíso, se centró en la evaluación de las políticas inclusivas impulsadas por el Ministerio de Educación, como el Decreto Exento N°83 este decreto promulgado en 2015 en Chile, es una normativa que establece directrices para la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el sistema escolar.

Su objetivo principal es garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus dificultades, tengan acceso a una educación de calidad en el aula regular proporcionando orientaciones para adaptar el currículo y las estrategias de enseñanza, de manera que se puedan atender las necesidades individuales de los estudiantes. Incluye medidas para la modificación de materiales didácticos, ajustes en las evaluaciones y el uso de apoyos específicos en el aula.

Un hallazgo clave fue que el 70% de los establecimientos evaluados implementaron adaptaciones curriculares satisfactorias para los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), mientras que un 30% no había logrado cumplir con los requisitos establecidos por el decreto, debido principalmente a la falta de recursos y formación docente adecuada. Además, un 65% de los docentes reconoció que la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), mejoró el clima de convivencia escolar, destacando un impacto positivo en el desarrollo de habilidades sociales tanto en estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), como en el resto de la clase.

En cuanto al análisis de políticas públicas, el Decreto Exento N°83 de 2015 ha sido un referente clave en la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Díaz (2019) plantó el impacto del Decreto 83 en la inclusión de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), en el sistema escolar chileno" (2019), encontró que un 85% de los docentes encuestados conocía las directrices del decreto, pero solo un 60% se sentía capacitado para aplicarlas de manera efectiva en su aula.

Este estudio subrayó que, si bien el Decreto 83 ha sido una herramienta clave para promover la inclusión, el 40% de los profesores reportaron que las evaluaciones y los apoyos curriculares no estaban completamente alineados con las necesidades específicas de los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), sugiriendo una mayor inversión en formación continua y recursos.

Este artículo revela que, aunque el 85% de los docentes conoce el decreto, solo el 60% se siente capacitado para aplicarlo eficazmente. Esto sugiere una brecha en la formación y el apoyo necesario para implementar las estrategias del decreto. En este sentido, el estudio destaca la necesidad de mejorar la capacitación continua de los docentes para que puedan adaptar sus prácticas pedagógicas de acuerdo con las directrices del decreto.

Además, el hecho de que el 40% de los docentes considere que las evaluaciones y apoyos

curriculares no están alineados con las necesidades específicas de los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), pone de manifiesto la importancia de ajustar las herramientas pedagógicas para que sean más efectivas. El estudio subraya la necesidad de adaptar los recursos y metodologías para que se ajusten mejor a las características y requerimientos individuales de los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). En resumen, el artículo de Díaz aporta al mostrar que, aunque el Decreto 83 ha sido un avance en la inclusión, es crucial fortalecer la capacitación docente y ajustar los recursos educativos para que las estrategias pedagógicas sean verdaderamente inclusivas y efectivas en el aula regular.

2.2 Bases Teóricas

Variable: Estrategias pedagógicas

Las nuevas dinámicas sociales y la tendencia hacia la descentralización de los sistemas educativos, genera que los docentes y directivos asuman nuevos roles, tengan la capacidad para actuar de manera autónoma y tomar decisiones que le permitan acceder al mundo globalizado de la educación y de la sociedad en general. Todo ello, hace que los actores del ámbito educativo gestionen procesos adecuados y coherentes con la movilidad social que acontece en la sociedad.

Por ello, las estrategias pedagógicas de los sistemas de educación para la inclusión, demandan no solo la necesidad de un docente directivo o un gestor de la educación, sino también factores como la planeación, equidad, calidad, manejo de recursos, participación de la comunidad y rendición de cuentas ante esta; todo ello, para generar resultados óptimos y la prestación de mejores servicios, esto lo podemos sustentar según los autores como: Fullan (2001) explora cómo los líderes educativos deben manejar múltiples factores para implementar cambios efectivos en la educación. Destaca la importancia de la planificación y la participación de la comunidad en la mejora escolar. También, Darling-Hammond (2010) enfatiza en la necesidad de equidad y calidad en la educación, abordando cómo la preparación y el apoyo a los docentes son esenciales para lograr una educación inclusiva.

Otro autor destacado en el tema es Hattie (2009) proporciona evidencia sobre qué factores influyen en el rendimiento académico de los estudiantes. Su investigación incluye el papel crucial de la planificación pedagógica y el manejo de recursos en la efectividad de la enseñanza. Bajo esta dimensión, las estrategias pedagógicas educativas para la inclusión son entendidas como un proceso organizado y orientado a la optimización de procesos y proyectos internos de las instituciones, con el objetivo de perfeccionar los procedimientos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos que en ella se movilizan. Castells (1996) explora cómo las estructuras organizativas y los procesos internos afectan la eficacia de las instituciones en la era

digital. Aunque su enfoque es más amplio, sus ideas sobre la optimización de procesos y la importancia de una organización eficiente son aplicables a la educación inclusiva.

Asimismo, se encuentra Torres (2020) analiza cómo las políticas educativas y la gestión institucional influyen en la calidad y la inclusión en la educación. Su trabajo ofrece una perspectiva sobre cómo los procesos internos y la dirección pueden ser optimizados para mejorar la inclusión educativa y Poggi (016) se centra en cómo la gestión institucional y las estrategias pedagógicas pueden ser organizadas para lograr una inclusión efectiva en las instituciones educativas de América Latina. Su trabajo destaca la importancia de la planificación, la participación comunitaria y la optimización de procedimientos en el contexto educativo. Estos autores proporcionan una base sólida para sustentar la visión de las estrategias pedagógicas educativas como un proceso integral y organizado para mejorar la inclusión en las instituciones educativas.

Desde esta perspectiva, los criterios que conceptualizan las Estrategias Pedagógicas Educativas de inclusión y la organización de las instituciones, se considera que todos los procesos que emergen de ellas, deben estar encabezados por personas capaces de proponer, liderar y aplicar las estrategias, de tal manera que se generen resultados que cumplan con los objetivos propuestos institucionalmente, es en este sentido las estrategias pedagógicas para la inclusión van a facilitar la obtención de resultados adecuados y desde luego, la implementación de planes de mejoramiento para la siguiente planeación. Al respecto, Salguero (2008) considera que:

> La Instituciones de Educación Superior (IES) están en la obligación de formar profesionales que se ajusten a las necesidades y exigencias de la sociedad, el Estado y el sistema productivo, de esta manera, uno de los factores que posibilitan esta dinámica, es el rol del docente y su formación profesoral, esta formación debe estar transversalizada por componentes como: las nuevas tecnologías, las políticas en educación, el currículo, la normatividad, entre otros, que permanecen necesariamente el ámbito universitario y la formación profesoral de los miembros que allí laboran. (p. 34).

Las estrategias pedagógicas se refieren a todas aquellas acciones llevadas a cabo por el docente con el propósito de facilitar el proceso de formación y aprendizaje de los estudiantes; las cuales en la actualidad deben estar ajustadas al contexto, a las necesidades e intereses de los estudiantes, a la misión y visión institucional y a las demandas de una sociedad globalizado y tecnológicamente avanzada, permitiendo el desarrollo de competencias necesarias para desenvolverse exitosamente durante su formación profesional y posteriormente en el contexto laboral.

Existen diferentes tipos de estrategias pedagógicas que dinamizan y hacen más variado el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Estas estrategias facilitan el aprendizaje y proporcionar métodos efectivos que permiten adquirir y aplicar conocimientos de manera significativa dentro del aula. Será el docente, según Torres y Velandia (2017) quienes plantean:

> Para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente cuenta con diversidad de herramientas que le permite interactuar con los alumnos para fomentar su participación, motivación e interés por el tema tratado, con la finalidad de transmitir el conocimiento que posee de una manera significativa (s.p).

Es por esta razón que es fundamental la formación continua de los docentes a través del tiempo para generar y mejorar la calidad en la educación y la inclusión. La formación docente continúa no solo actualizando los conocimientos y habilidades de los profesores, sino que también asegura que estén equipados para enfrentar los desafíos cambiantes del aula, especialmente en contextos de inclusión. Darling-Hammond (2010) destaca que la capacitación constante es crucial para que los docentes puedan implementar prácticas inclusivas efectivas. Además, argumenta que una formación adecuada permite a los educadores adaptar sus métodos pedagógicos a las necesidades diversas de los estudiantes, promoviendo una educación equitativa,

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable estrategias pedagógicas

Dimensión: Diseño y Planificación.

En esta etapa se planificará el proceso de cambio hacia una educación inclusiva y engloba los siguientes aspectos los objetivos y metas donde estos se plantean en función de las áreas de mejora priorizadas. Estos deben ser objetivos realistas y ambiciosos. Es necesario establecer un cronograma que permita cumplir las metas. Igualmente encontramos en esta etapa de planificación las estrategias pedagógicas para la Inclusión, actividades y distribución temporal (tiempo y lugar).

En este aspecto las responsabilidades y recursos son participes en el proceso deben cumplir roles y responsabilidades. Es necesario que cada miembro de la comunidad educativa tenga una función clara, precisa y concreta. Se deben aprovechar además recursos de la comunidad en la que se encuentra la institución educativa. Para establecer las responsabilidades se pueden hacer reuniones, distribuir roles, crear instancias y toma de decisiones.

La aplicación de las estrategias pedagógicas para la inclusión nos permite, conocer las fortalezas y debilidades de sus estudiantes, para brindar una respuesta educativa acorde a su necesidad, lograr un trabajo dinámico y motivador tanto para los estudiantes como para los docentes. Favorecer el respeto a la diversidad, además de beneficiar a todos los estudiantes del

aula. Otro aspecto es atender la individualidad del estudiante con NEE (Necesidades Educativas Especiales), permitiéndole que se sienta acogido y comprendido, lo que genera empatía y seguridad.

Indicadores de la dimensión diseño y planificación.

a. Claridad de objetivos específicos.

La claridad de los objetivos específicos en el diseño y planificación de estrategias pedagógicas es esencial para garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean efectivos y alineados con los resultados esperados. A continuación, se desarrolla este concepto y su importancia: Los objetivos específicos son descripciones claras y precisas de los logros concretos que se esperan alcanzar al implementar una estrategia pedagógica. Estos deben: a) Ser medibles y alcanzables; b) Estar alineados con los objetivos generales de la asignatura o el programa educativo y c) Describir acciones específicas que orienten las actividades de aprendizaje. (Pérez, 2022).

En este sentido, las características de objetivos específicos deben ser a) medibles porque permiten evaluar el progreso y el resultado; b) Alcanzables porque son realistas dentro del tiempo y recursos disponibles, c) Relevantes porque son pertinentes para los objetivos generales y las competencias a desarrollar y d) temporales: Incluyen un marco de tiempo para su logro. La claridad de los objetivos específicos es fundamental para que las estrategias pedagógicas sean coherentes, dirigidas y efectivas. Esto no solo mejora el proceso educativo, sino que también fomenta un aprendizaje significativo y sostenible en los estudiantes.

La claridad en los objetivos específicos transforma el proceso educativo en una experiencia estructurada y significativa. Esto beneficia tanto a los docentes, al proporcionarles un marco de acción claro, como a los estudiantes, quienes obtienen un aprendizaje orientado y alineado con sus necesidades y metas. Por lo tanto, invertir tiempo en definir objetivos específicos claros es una práctica indispensable para la calidad y efectividad educativa.

Dimensión: Evaluación y mejora continua.

En la actualidad, la evaluación se considera uno de los pilares fundamentales para analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Abordar este componente implica explorar aspectos profundos relacionados con la pedagogía. En su dimensión pedagógica, la evaluación ha sido incorporada como un recurso clave en la enseñanza, con un enfoque constante en el aprendizaje como su principal motivación (Arribas, 2017).

La evaluación tiene como propósito proporcionar a los educadores información valiosa que les permita tomar decisiones informadas sobre el conocimiento adquirido por

los estudiantes. Al mismo tiempo, promueve la reflexión sobre las acciones pedagógicas del docente, lo cual es crucial para reorientar estrategias y garantizar la obtención de datos efectivos para valorar el desempeño estudiantil. Este enfoque contribuye a un análisis más completo del contexto educativo y facilita el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación sumativa, Mellano et al. (2021) la describen como un proceso que “conlleva normalmente instrumentos y técnicas de evaluación del alumnado sencillas, escasas y centradas en el diseño experimental, mediante pruebas estandarizadas o entrevistas personales” (p.171). En otras palabras, la evaluación sumativa se basa en herramientas claras y enfocadas, diseñadas para determinar de manera concreta los logros alcanzados por los estudiantes, ya sea en términos positivos o negativos.

Asimismo, Rodríguez (2018) señala que la evaluación sumativa “es un proceso mediante el cual se estudian los resultados de un proceso de aprendizaje una vez que se ha terminado el mismo. Su principal objetivo es comprobar cuánto han aprendido los alumnos” (p.25). Esto significa que este tipo de evaluación se centra en analizar los efectos de la enseñanza, recopilando información confiable y utilizando metodologías que permitan una valoración precisa de los resultados obtenidos.

El propósito principal de la evaluación sumativa es comparar el aprendizaje alcanzado por los estudiantes con un estándar de referencia, permitiendo a los docentes verificar el cumplimiento de los objetivos educativos. Además, puede servir como guía para reorientar los procesos de aprendizaje en función de los resultados obtenidos. Los resultados de este tipo de evaluación suelen expresarse en calificaciones o notas que reflejan el rendimiento de los estudiantes a lo largo del proceso educativo (Rodríguez, 2018).

Indicadores de la dimensión evaluación y mejora continua.

a. Evaluación formativa.

Según lo expresado por Pérez et al. (2018), la evaluación formativa se concibe como "el proceso de evaluación ideal para mejorar la educación en el colectivo y el proceso de enseñanza y aprendizaje en particular" (p.45). No obstante, su implementación suele ser intuitiva y carecer de sistematicidad, lo que contrasta con enfoques participativos y constructivistas más estructurados. Por esta razón, se hace evidente la necesidad de formalizar este proceso en la práctica docente mediante esquemas claros que estructuren su aplicación en el aula.

Torres et al. (2021) destacan que la evaluación formativa “está orientada a fortalecer el aprendizaje del estudiante y docente, así como a enriquecer la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje en su entorno” (p.388). En otras palabras, este enfoque no solo busca mejorar la comprensión y habilidades de los educandos, sino también se constituye en una herramienta clave para los docentes, al promover un aprendizaje más eficaz y significativo. Así, la evaluación formativa se visualiza como una innovación que fomenta un aprendizaje construido colectivamente por los estudiantes.

De igual manera, Bizarro et al. (2021) afirman que la evaluación formativa “ayuda a los estudiantes a enfrentar los problemas que se presentan para desempeñarse mejor. Tiene importantes implicaciones a nivel de aula en aquellos estudiantes que tienen dificultades para demostrar su adquisición de competencias en los sistemas tradicionales de evaluación” (p.874). Esto resalta cómo este tipo de evaluación permite a los alumnos abordar y resolver desafíos en el ámbito escolar, optimizando su rendimiento a través de un enfoque adaptativo y centrado en sus necesidades específicas.

En este contexto, tanto educadores como estudiantes enfrentan el desafío de transformar la evaluación formativa tradicional, ya que esta contribuye significativamente al desarrollo de habilidades, competencias y destrezas. Además, permite corregir de manera inmediata las deficiencias identificadas, impulsando así mejoras en los aprendizajes.

Por su parte, López (2023) describe la evaluación formativa como una “evaluación basada en la evidencia acerca de los logros de las y los estudiantes, la cual es usada para la toma de decisiones acerca de la enseñanza y el aprendizaje y la regulación del mismo proceso” (p.30). Esto implica que, para llevarla a cabo de manera efectiva, es necesario emplear técnicas que promuevan la participación, clarifiquen los objetivos de aprendizaje y permitan emitir juicios claros sobre su alcance. También resulta crucial diseñar actividades que proporcionen información concreta sobre la formación, ofrecer retroalimentación oportuna y útil, proveer materiales didácticos adecuados y fomentar la autonomía en los estudiantes, fortaleciendo su capacidad para gestionar su propio aprendizaje.

b. Reflexión docente.

El proceso de reflexión es un componente esencial para la indagación en los aprendizajes obtenidos por los estudiantes y los procesos de facilitación de los educadores, razón por la cual es procedimiento complejo de la práctica impartida, donde se hace indispensable que el docente internalice y debata en decisiones que se tomen, las actividades que desarrollar y las inherencias producidas por los estudiantes.

En resumen, el proceso de reflexión involucra los programas o propuestas formativas se unen metodologías y acciones que implican que los alumnos recapaciten sobre su propio conocimiento, no obstante, las experiencias de reflexión comparada, las estrategias de formación usan como elementos esenciales el empleo de videos prácticos con el fin de dar mejoras sus propias prácticas. Por último, se tiene la reflexión crítica centradas en propuestas formativas, donde los educadores son capaces de pensar en función de las metas y fines de las acciones; así como de los componentes contextuales e ideales transversales de su quehacer conocedor (Celis, 2020).

El docente debe ser justo, empático, amable, cooperador, creativo, dinámico, emprendedor, propositivo, motivado, atento, afectivo (sin confundir con sobreprotector). Además, es importante ser sensible ante la realidad de cada estudiante para estar atento y presto a ayudarlo, así como tener altas expectativas hacia ellos y confiar en su capacidad de aprendizaje.

El enfrentarse a las Necesidades Educativas Especiales de sus estudiantes cómo lo es el Trastorno del Espectro Autista (TEA) los obliga a mantener una preparación profesional permanente y continua, la cual le permitirá disponer de mejores herramientas y recursos al diseñar e implementar estrategias pedagógicas adecuadas con una visión inclusiva. Deberá hacer un seguimiento y evaluación del proceso. También, es de vital importancia Involucrar a la familia en el proceso educativo ya que beneficiará el desarrollo integral del estudiante, además va a fomentar un clima de confianza, seguridad y calidez en el aula con su desempeño profesional.

De igual forma encontramos el modelo inclusivo el cual no es más que un sistema de evaluación que permite a la institución educativa conocer la situación actual en relación a la calidad de la atención que brindan a la diversidad de sus estudiantes, especialmente a aquellos con Necesidades Educativas Especiales, en este caso los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Permitiéndole identificar sus fortalezas y debilidades con el fin de tomar decisiones acertadas y avanzar hacia mayores niveles de inclusión y de aprendizaje para todos.

El cual considera, tres ejes para una respuesta eficaz a la diversidad como son:

a. La accesibilidad la cual facilita los recursos, medidas y apoyos para el acceso, la movilidad, la comunicación, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.
b. Del mismo modo encontramos la flexibilidad y adaptabilidad que no es más que la capacidad para adaptar el currículo y enseñanza en función de las necesidades de los estudiantes.
c. Ahora bien, el clima socioemocional es otro aspecto para considerar como ejes eficaces de la diversidad donde su objetivo principal es brindar un ambiente de confianza,

aceptación y valoración de la diversidad y de las potencialidades individuales a favor del desarrollo integral de los estudiantes.

Estos ejes se expresan transversalmente en cuatro áreas que se evalúan y son: La Cultura escolar inclusiva la cual se refiere a los valores, creencias y actitudes que promueven el respeto y valoración de la diversidad. Ahora bien, entre estos ejes principales encontramos las prácticas educativas para la diversidad las cuales no son más que las acciones, recursos y apoyos que promueven el aprendizaje y participación de todos, favoreciendo la interacción y enriquecimiento mutuo. De esta misma forma encontramos las Estrategias Pedagógicas, centradas en el aprendizaje y la colaboración las cuales se refiere a la organización, dirección y administración de los distintos recursos orientados al desarrollo de una comunidad participativa.

c. Colaboración y aprendizaje profesional.

Incluir a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) u otras condiciones especiales en aulas demuestra el cambio en los sistemas educativos actuales. Este enfoque se basa en el principio de que todos los estudiantes, sin importar sus características individuales, tienen derecho a recibir una educación.

Hoy en día contar en el aula con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) nos demuestra la accesibilidad de la educación siendo el reflejo sobre el derecho a la educación.

En particular, los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan barrera que afectan su adaptación en entorno La inclusión educativa es un principio fundamental que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias individuales, tengan acceso a una educación de calidad y un entorno que les permita desarrollarse plenamente., sino también la adaptación de los enfoques y estructuras para responder a la diversidad de sus necesidades. La UNESCO (2205) destaca que la inclusión:

> Es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (p.13).

En la educación es crucial promover la equidad para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades educativas que fomenten la diversidad y el respeto. El ideal de la educación inclusiva es poder atender a la diversidad con una educación de calidad; de esta manera acoge a todos los estudiantes por igual.

Variable: Inclusión

La inclusión, especialmente en relación con estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), la variable independiente se refiere al factor o condición que se manipula o se considera para observar su efecto en otras variables, comúnmente en la variable dependiente (por ejemplo, el rendimiento académico, la integración social, etc.). Esto se refiere a la implementación de políticas, estrategias o programas específicos que buscan promover la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en entornos educativos regulares. Esta variable incluye las acciones y decisiones educativas que se toman para asegurar que estos estudiantes puedan participar plenamente en la vida escolar, tanto académica como socialmente.

Según Bray (2001) la educación inclusiva es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños, sin distinción de discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembro de la clase ordinaria y de aprender de sus compañeros, y junto con ellos, dentro del aula. Desde el ámbito del aprendizaje, Andrade (2011) plantea que “la inclusión educativa debe entenderse como una balanza equilibrada entre un aprendizaje y rendimiento escolar de calidad y congruente con las capacidades del estudiante que asegure un aprendizaje significativo para todos” (p. 40).

Visto de esta forma Rangel (2017), menciona que es necesario que los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), lleven el proceso de la escolarización de manera oportuna, siendo imprescindible para la inclusión en las clases regulares, por ende y en base a lo antes manifestado, el docente debe disponer de una gran variedad de instrumentos y estrategias que ayuden y fomenten en el desarrollo del aprendizaje de los niños, y así se logra proporcionar a los estudiantes de un proceso de enseñanza significativo, que aporte de manera favorable en el nivel de destrezas y habilidades cognitivas, físicas e integrales cómo son las políticas de inclusión escolar que con la Implementación de la Ley de Inclusión Escolar que promueve el acceso de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) a escuelas regulares.

También, se encuentra los programas de apoyo educativo que no son más que el Programa de Integración Escolar (PIE), que proporciona recursos adicionales y apoyo especializado para todos los estudiantes, otro aspecto importante es la capacitación y sensibilización docente ya que la formación de profesores el trabajo de las estrategias inclusivas y en el manejo de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es de suma importancia para lograr la inclusión de dichos estudiantes.

Dentro del proceso de inclusión las adaptaciones curriculares y metodológicas juegan un papel fundamental en la modificación del currículo y de las técnicas de enseñanza para adaptarse

a las necesidades de los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA), otro aspecto importante dentro de la variable es el apoyo de equipos multidisciplinario ya que la participación de psicólogos, psicopedagogos, y otros profesionales que trabajan directamente con los estudiantes y el personal escolar va a influir de manera directa y efectiva en el proceso de inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

Otro aspecto de mucha importancia para el proceso de inclusión es el uso de Tecnologías Educativas Adaptadas ya que con esta implementación de herramientas digitales ya vienen diseñadas para facilitar el aprendizaje y la comunicación de los estudiantes siendo muy importante para niños con niveles 2 y 3 de Trastorno del Espectro Autista (TEA), estas herramientas tecnológicas se ha podido insertar en muchos establecimientos educativos del país gracias a la implementación de leyes para mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje del del niño/a autista como lo es la ley de inclusión escolar 20.845 y la ley TEA 21.545 que promueven el acceso de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en escuelas regulares.

Al abordar la variable independiente de inclusión en las bases teóricas, se analiza cómo las diferentes estrategias y políticas de inclusión influyen en los resultados deseados (variables dependientes). Se discuten teorías que sustentan la importancia de la inclusión, como las teorías de la educación inclusiva, el constructivismo social (que subraya la importancia del entorno social en el aprendizaje), y enfoques neurocognitivos que justifican la necesidad de un entorno adaptado a las diversas formas de aprendizaje.

Desarrollo de las dimensiones e indicadores de la variable inclusión

Dimensión: Acceso y Participación

El acceso se refiere a la adaptación y flexibilización del currículo para que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista puedan acceder al contenido educativo. Esto incluye la adaptación de los recursos educativos, uso de tecnologías asistidas, la personalización del ritmo y estilo de aprendizaje del estudiante.

El acceso educativo para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) requiere una adaptación y flexibilización del currículum para garantizar su plena participación en el contexto educativo. Esta adaptación incluye la personalización de los recursos educativos, el uso de tecnología asistida, y la modificación del ritmo y estilo de aprendizaje según las necesidades individuales de cada estudiante. Van Hirtum (2015) enfatiza la importancia de adaptar el currículum y los recursos educativos para mejorar la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) Van Hirtum señala que la tecnología asistida puede ser una herramienta clave para facilitar el acceso y la participación de estos estudiantes, proporcionando apoyo visual

y estructural que favorece su aprendizaje.

Por otra parte, Higuera (2017) destaca la necesidad de flexibilizar el currículo y adaptar los recursos educativos para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Higuera argumenta que estas adaptaciones deben incluir estrategias personalizadas que consideren el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada estudiante, así como el uso de tecnología para apoyar su desarrollo.

Otra autora Díaz (2019) resalta cómo la adaptación del currículum y los recursos educativos, junto con el uso de tecnología asistida, son esenciales para facilitar el acceso educativo de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en América Latina. Díaz subraya que una adecuada personalización del ritmo y estilo de aprendizaje permite a estos estudiantes participar plenamente en el contexto educativo, mejorando así su inclusión y rendimiento académico. En resumen, la adaptación y flexibilización del currículum, junto con el uso de tecnología asistida y la personalización del ritmo y estilo de aprendizaje, son cruciales para garantizar que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) puedan acceder efectivamente al entorno educativo y aprovechar al máximo su experiencia escolar.

De igual manera, la accesibilidad física implica la adaptación del entorno físico del aula y la escuela para que sea accesible y adecuado para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto puede incluir la organización del espacio, la reducción de estímulos sensoriales, y la creación de zonas de descanso o regulación. Según Lutz (2018), la adecuación del entorno físico es esencial para facilitar el acceso y el bienestar de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Lutz destaca que un ambiente bien organizado y adaptado ayuda a reducir la sobrecarga sensorial y proporciona un espacio donde los estudiantes pueden regular sus emociones y comportamientos, lo que mejora su capacidad para participar en el aprendizaje.

Por otra parte, la participación es un aspecto clave que debe ser considerado en el proceso educativo. LaFleur (2020) hace énfasis en la importancia de diferentes tipos de participación, tales como la participación social y académica. LaFleur explica que la participación social se refiere a la integración de los estudiantes en actividades y relaciones con sus compañeros, mientras que la participación académica abarca la implicación activa en las actividades educativas y el acceso al currículo. La autora argumenta que, para lograr una verdadera inclusión, es fundamental promover ambos tipos de participación, proporcionando a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) oportunidades para interactuar socialmente y participar en el aprendizaje de manera significativa.

En conclusión, adaptar el entorno físico y promover una participación integral y diversa

son elementos clave para asegurar la inclusión efectiva de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto educativo. Por otra parte, Bowen (2012), aunque se centra en el uso de la tecnología en la enseñanza, Bowen también aborda cómo fomentar la participación de los estudiantes en el aula. Hernández (2015) explora cómo diferentes formas de participación, tanto social como académica, que impactan en el proceso educativo y la inclusión de estudiantes con diversas necesidades educativas. Destacando la importancia de crear un entorno que promueva la participación integral de los estudiantes, lo que es fundamental para su éxito educativo.

Estos autores ofrecen perspectivas valiosas sobre cómo la participación, en sus diversas formas, influyendo en la inclusión educativa, y haciendo énfasis en los siguientes tipos de participación: La participación social se centra en la inclusión del estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en actividades sociales dentro del aula y la escuela. Estrategias para fomentar grupos de apoyo entre pares, participación en actividades inclusivas y colaborativas. Además de juegos inclusivos que ayudaran a promover la participación y la interacción social del estudiante. Participación Académica abarca la participación efectiva del estudiante en las actividades académicas, asegurando que esté involucrado en las tareas y procesos de aprendizaje. Esto puede incluir el uso de estrategias de enseñanza diferenciada, la Implementación de Programas de Enseñanza Individualizados (IEP) y el apoyo constante del profesorado.

Estas dimensiones se manifiestan a través de políticas inclusivas, la formación continua de los docentes, la colaboración con la familia, y la evaluación constante del progreso del estudiante. De esta forma, se garantiza un enfoque integral que promueve tanto el acceso como la participación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el entorno escolar.

Indicadores de la dimensión acceso y participación

a. Acceso a recursos educativos

La disponibilidad y posibilidad de tener acceso a materiales, herramientas y servicios esenciales para el aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), nos garantiza un acceso equitativo a recursos fundamentales para el desarrollar de su máximo potencial académico.

Este indicador nos permite evaluar la disponibilidad y equidad del acceso a los recursos educativos que se entregan en el aula. Estos recursos son necesarios para el desarrollo académico de los estudiantes. A continuación, podemos ver algunos aspectos clave a considerar en este indicador como es el acceso a recursos tecnológicos, la tecnología es crucial en la

educación, ya que permite personalizar el aprendizaje, mejorar la comunicación, y ofrecer recursos visuales que facilitan el acceso a la comprensión para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) a través de recursos tecnológicos.

Facilitar el acceso de recursos para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) es crucial para el desarrollo de las habilidades sociales. Este permitirá reducir la ansiedad dentro del aula y fomentará la independencia y autonomía, permitiendo crear un entorno educativo más inclusivo y adaptado.

La formación docente en el uso de recursos es esencial para asegura un desempeño satisfactorio en el proceso integral de la labor educativa y considera a los docentes para ser capacitados en el uso de los recursos educativos disponibles para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). incluye práctica reflexiva, formación continua y especialización en áreas específicas del aprendizaje, con el objetivo de mejorar la calidad educativa y adaptarse a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) del entorno escolar, permitiendo aplicar estos recursos de manera efectiva en el aula.

Agregando a los anterior la equidad en la distribución de recursos, este va a permitir examinar si los recursos educativos, tanto físicos como digitales, están disponibles de manera equitativa para todos los estudiantes, garantizando que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) puedan utilizar los mismos recursos que sus compañeros, cuando sea necesario.

La disponibilidad de materiales adaptados dentro de los recursos educativos esenciales, encontramos los materiales adaptados que son recursos educativos modificados para lograr satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), los cuales brindan acceso a recursos educativos que están adaptados a sus Necesidades Educativas Específicas (NEE), materiales como libros con formato accesible (pictogramas, textos simplificados), herramientas visuales, y recursos multisensoriales que facilitan su aprendizaje.

Así mismo está la accesibilidad del entorno escolar que no es más que capacidad de brindar un entorno accesible para ser utilizado y disfrutado de manera efectiva por todas las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto implica que el entorno debe estar diseñado de manera que permita el acceso sin barreras físicas, sensoriales o cognitivas, Evaluando si el entorno físico y digital de la escuela es accesible para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto incluye la organización del aula, la accesibilidad de las plataformas de aprendizaje en línea, y la disponibilidad de recursos en diferentes formatos.

b. Inclusión en el proceso de Enseñanza- aprendizaje

En este indicador la Inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje se evalúa a través de cómo los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) son integrados y participan en el proceso educativo en el aula junto con sus compañeros. Aquí se desglosan los aspectos clave para medir la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Donde se encuentra la participación en el aula donde se mide si los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) están participando activamente en las actividades del aula, como discusiones, trabajos en grupo, y presentaciones. Se evalúa si se les da la oportunidad de contribuir y si se toman en cuenta sus respuestas y aportes.

Implementación de estrategias diferenciadas las cuales examinan si los docentes están utilizando estrategias de enseñanza diferenciadas que respondan a las necesidades educativas de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto incluye el uso de métodos visuales, instrucciones claras y sencillas, y la adaptación del ritmo de las lecciones para asegurar que todos puedan seguir y comprender los contenidos.

La colaboración entre docentes y especialistas es crucial en este ámbito ya que si se aprecia la colaboración entre los docentes de aula y los especialistas como Psicopedagogos, Terapeutas ocupacionales, Educadoras diferenciales, Psicólogos, Fonoaudiólogos se podrá diseñar y adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje, asegurando que las necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), sean atendidas de manera integral.

Las Intervenciones Personalizadas son el aspecto donde se evalúan si se están aplicando intervenciones pedagógicas individualizadas para apoyar a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), como el uso del Plan de Apoyo Individual (PAI), y si estas intervenciones se alinean con los objetivos del currículo general, donde los autores: Manuel Álvarez: En su libro “La intervención educativa en el alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA)” (2019), Álvarez explora cómo las intervenciones personalizadas, incluyendo el uso del PAI, son esenciales para apoyar a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El autor enfatiza que estas intervenciones deben alinearse con los objetivos del currículo general para asegurar una integración efectiva y una adaptación a las necesidades individuales de cada estudiante. Álvarez argumenta que el PAI permite una planificación específica que facilita el acceso al currículo y mejora el rendimiento académico y social de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Otro autor que aborda en el tema es Gonzalo Fernández: En “Intervención educativa y adaptación curricular: Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE)” (2017), Fernández aborda la importancia de las intervenciones pedagógicas individualizadas en

la educación de estudiantes con necesidades específicas (NEE), incluyendo Trastorno del Espectro Autista (TEA). Fernández sostiene que las intervenciones personalizadas, como el (PAI), deben estar alineadas con los objetivos del currículo general para ofrecer un soporte adecuado y asegurar que los estudiantes puedan alcanzar los mismos estándares educativos que sus compañeros. Estos autores proporcionan un fundamento sólido para la importancia de las intervenciones personalizadas y su alineación con el currículo general en el contexto educativo para estudiantes con TEA.

La interacción social y académica evalúa cómo los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), interactúan social y académicamente con sus compañeros durante las actividades de aprendizaje en el aula. Esto incluye la observación de si forman parte de grupos de trabajo, si colaboran en tareas conjuntas, y si se sienten parte del grupo en general. Medir este indicador permite identificar en qué medida los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Están siendo incluidos de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, y si las prácticas pedagógicas están adaptadas para apoyar su aprendizaje y participación.

Para sustentar estas afirmaciones nos basamos en los autores Joaquín Gairín: El cual aborda en su libro “Educación Inclusiva y Trastornos del Espectro Autista (TEA)” (2018), cómo los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pueden interactuar social y académicamente en el aula. El autor destaca que observar la participación en grupos de trabajo, la colaboración en tareas conjuntas y el sentido de pertenencia al grupo son aspectos clave para evaluar la inclusión efectiva. Gairín argumenta que medir estos indicadores ayuda a identificar el grado de adaptación de las prácticas pedagógicas y la efectividad de las estrategias para apoyar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

c. Participación en Actividades Escolares

Las estrategias pedagógicas deben adaptarse para permitir la participación plena de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en actividades académicas, este sostiene que es fundamental realizar ajustes en las tareas y en los métodos de enseñanza para facilitar la comprensión y participación de estos estudiantes, asegurando que puedan acceder y participar en las actividades escolares de manera significativa. Estos dos autores proporcionan una base sólida para entender cómo la adaptación de las actividades académicas y las estrategias pedagógicas puede apoyar la participación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el entorno escolar.

Otro aspecto fundamental son los proyectos grupales aquí se mide la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), en proyectos y actividades grupales. Se

considera si se realizan adaptaciones para que puedan colaborar eficazmente con sus compañeros.

Martínez (2018) discute cómo los proyectos grupales pueden ser adaptados para incluir a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA); enfatizando que es crucial realizar ajustes en las dinámicas grupales y en las actividades extracurriculares para asegurar que estos estudiantes puedan colaborar eficazmente con sus compañeros. El autor sugiere que las adaptaciones pueden incluir la modificación de roles dentro del grupo y la implementación de estrategias para mejorar la comunicación y la interacción social.

Rodríguez (2019) explora cómo las actividades grupales pueden ser adaptadas para facilitar la participación de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Rodríguez argumenta que, para que estos estudiantes colaboren de manera efectiva en actividades extracurriculares, es necesario ajustar los proyectos grupales, promoviendo entornos que apoyen su integración y participación. Asimismo, destaca la importancia de diseñar actividades que consideren las necesidades específicas de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y fomentar una colaboración equitativa. Estos autores proporcionan un marco para entender cómo adaptar proyectos grupales para incluir a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), asegurando su participación y colaboración efectiva.

Otro aspecto fundamental en el área de la Educación son las actividades extracurriculares, aquí se puede apreciar si los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), están involucrados en actividades extracurriculares como deportes, talleres y actividades escolares. Se analiza si se han hecho ajustes para facilitar su participación y si se les incluye en las mismas oportunidades que sus compañeros. Sánchez (2019) aborda cómo los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pueden ser integrados en actividades extracurriculares como deportes, talleres y otras actividades escolares. Sánchez destaca la importancia de realizar ajustes para facilitar su participación y garantizar que tengan las mismas oportunidades que sus compañeros.

Dimensión Apoyo y adaptación curricular

Con el fin de facilitar las mejoras dentro del aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) el docente será el encargado de promover la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes, favoreciendo así una integración más efectiva en el entorno educativo. A continuación, se exploran las dimensiones clave relacionadas con el apoyo y la adaptación curricular en esta investigación, esta dimensión es fundamental en el proceso de inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), ya que busca facilitar el acceso al currículo

general a través de modificaciones y adaptaciones que respondan a las características individuales de cada estudiante. Este enfoque se basa en el principio de que todos los estudiantes tienen derecho a recibir una educación que respete sus diferencias y necesidades, y que fomente su participación en el entorno educativo.

De acuerdo con Marchesi y Martín (2014), la adaptación curricular no solo implica ajustes en los contenidos, sino también en las metodologías, los tiempos, los materiales y las formas de evaluación, con el fin de garantizar que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) puedan aprender de manera significativa. Estos autores enfatizan que las adaptaciones deben ser flexibles y revisadas periódicamente para asegurar que responden adecuadamente a las necesidades cambiantes de los estudiantes.

En este sentido, el docente desempeña un papel crucial en la implementación de estas estrategias pedagógicas adaptadas. Como señala Echeita (2013) en Educación inclusiva: Una escuela para todos, es el docente quien debe identificar las barreras que dificultan el aprendizaje y participación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), y buscar junto con el equipo de apoyo las estrategias más adecuadas para superarlas. Esto requiere un trabajo colaborativo entre docentes, especialistas y familias, para que las adaptaciones no solo sean efectivas en el ámbito académico, sino que también promuevan el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Además, Maya (2006), en su obra Adaptaciones curriculares en educación especial, afirma que las adaptaciones curriculares deben estar orientadas a potenciar las capacidades de los estudiantes, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje. El autor sostiene que, en el caso de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), es fundamental considerar tanto los aspectos académicos como los relacionales, ya que muchas veces presentan dificultades en la interacción social y en la comprensión de las normas implícitas del entorno escolar. Por lo tanto, el apoyo no debe limitarse al aula, sino que debe extenderse a todos los espacios donde el estudiante interactúa, promoviendo una inclusión real y efectiva.

Indicadores de la dimensión apoyo y adaptación curricular

a. Adaptaciones curriculares

Dentro de los indicadores curriculares encontramos el apoyo individualizado, el cual se enfoca en cómo se ajusta el currículo y como brinda apoyo específico para atender las necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Aquí se desglosan los aspectos clave para evaluar las adaptaciones curriculares y el apoyo individualizado en el aula. Estos indicadores de apoyo individualizado se van a sustentar en el contexto educativo de

estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), con dos reconocidos autores hispanos relevantes:

Blanco (2018) ha investigado ampliamente sobre la atención a la diversidad y la educación inclusiva. En sus estudios, sostiene que el apoyo individualizado es fundamental para asegurar que los estudiantes con necesidades específicas, como los del espectro autista, puedan acceder al currículo y progresar en su aprendizaje. Según Blanco, la clave está en realizar adaptaciones curriculares personalizadas, que incluyen modificaciones en los objetivos, los contenidos y las estrategias pedagógicas, asegurando que estas respondan a las características y capacidades del estudiante.

Y también Echeita (2019): ha trabajado mucho en el campo de la educación inclusiva y la atención a la diversidad. Echeita defiende la idea de que el apoyo individualizado no solo consiste en adaptar el currículo, sino también en brindar intervenciones específicas que permitan al estudiante avanzar según sus propias capacidades. Subraya que este tipo de apoyo debe estar bien planificado y ser flexible, permitiendo ajustes continuos basados en la evolución del estudiante. Echeita también pone énfasis en la colaboración entre el equipo docente y los especialistas para que el apoyo individualizado sea efectivo.

Ambos autores resaltan la importancia de que las adaptaciones curriculares y el apoyo individualizado sean el resultado de un proceso reflexivo y colaborativo, enfocado en las necesidades individuales del estudiante y ajustándose de manera flexible a lo largo del tiempo para maximizar su desarrollo y aprendizaje. Las adaptaciones en los contenidos curriculares, en este ámbito se evalúa si los contenidos del currículo se ajustan en ser accesibles para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Esto puede incluir la simplificación de textos, la adaptación de actividades para que sean más comprensibles, y la priorización de objetivos de aprendizaje clave.

b. Apoyo individualizado

El apoyo individualizado se refiere a las estrategias y recursos específicos que se implementan en el colegio para atender las necesidades particulares de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Para evaluar el apoyo individualizado debemos considerar: El plan de apoyo Individual (PAI) y Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI), van a evaluar si se han desarrollado y se están implementando Planes de Enseñanza Individualizados que definan objetivos claros y adaptaciones específicas para cada estudiante con Trastorno del Espectro Autista. Estos planes deben estar basados en una evaluación exhaustiva de las necesidades del estudiante.

El Plan de Apoyo Individual (PAI) y el Plan de Adecuación Curricular Individual (PACI) son instrumentos fundamentales en la educación inclusiva, especialmente para estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). Estos planes buscan desarrollar una enseñanza individualizada que defina objetivos claros y adaptaciones específicas basadas en una evaluación exhaustiva de las necesidades del estudiante. Para sustentar lo antes planteado, hemos encontrados dos autores internacionales que han trabajado sobre la educación inclusiva y la enseñanza individualizada.

Mitchell (2017) aborda la importancia de diseñar planes de enseñanza individualizados para estudiantes con necesidades educativas especiales, como el TEA. Mitchell sostiene que los PAI y PACI deben basarse en una evaluación detallada y multidimensional de las capacidades, desafíos y fortalezas del estudiante. Además, estos planes deben incluir objetivos claros y específicos que estén alineados con las características particulares de cada estudiante. Mitchell resalta que la personalización de las adaptaciones curriculares es esencial para promover el aprendizaje efectivo y garantizar que los estudiantes con TEA puedan avanzar académica y personalmente.

Por su parte, Turnbull (2016) discute la relevancia de los planes de apoyo individualizado y cómo deben basarse en una evaluación integral de las necesidades de los estudiantes con TEA. Turnbull enfatiza que los planes como el PAI y el PACI deben incluir tanto adaptaciones curriculares como metas personalizadas que reflejen el perfil individual del estudiante. Además, destaca la importancia de un enfoque colaborativo entre el equipo multidisciplinario, el docente y la familia para asegurar que las estrategias de enseñanza sean coherentes y efectivas en el contexto escolar y personal del estudiante.

Estos autores coinciden en que la evaluación exhaustiva de las necesidades del estudiante es el punto de partida para desarrollar planes de enseñanza individualizados que puedan garantizar el éxito académico de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), asegurando adaptaciones curriculares que respondan a sus necesidades únicas.

Para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), la Asistencia de Personal Especializado, en este ámbito se mide la disponibilidad y efectividad del personal especializado, como asistentes educativos o terapeutas, que brindan apoyo directo a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se analiza si este personal está adecuadamente capacitado y si el apoyo proporcionado es relevante para las necesidades del estudiante. Para sustentar la asistencia del personal especializado en el apoyo a Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), los autores internacionales que abordan la importancia de contar con personal capacitado y su impacto en la efectividad de las intervenciones.

c. Uso de tecnología y recursos específicos

El uso de tecnología y recursos específicos puede tener un impacto significativo en la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula. En este contexto podemos encontrar:

Las tecnologías asistidas estas juegan un papel muy importante ya que los dispositivos de comunicación, como aplicaciones de comunicación alternativa y aumentativa (CAA), pueden ayudar a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), a expresar sus necesidades y participar en las actividades del aula. Estos dispositivos permiten la comunicación a través de pictogramas, texto, o voz sintetizada.

Para sustentar el uso de dichas tecnologías asistidas, como aplicaciones de comunicación alternativa y aumentativa (CAA), en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), veremos dos autores internacionales que destacan la importancia de estos dispositivos para facilitar la comunicación y la participación en el aula.

Light (2017) una experta en comunicación aumentativa aborda cómo los dispositivos de CAA pueden ser extremadamente beneficiosos para los estudiantes con TEA. Light explica que estas tecnologías, que incluyen aplicaciones con pictogramas, textos y voz sintetizada, permiten a los estudiantes con dificultades de comunicación expresar sus necesidades y participar más activamente en el entorno educativo. Su investigación muestra que la implementación adecuada de estas herramientas facilita la comunicación efectiva y mejora la inclusión en el aula.

Beukelman (2017), destaca la importancia de las tecnologías asistidas en la educación de estudiantes con Estudiantes del Espectro Autista (TEA). Beukelman argumenta que las aplicaciones de CAA proporcionan un medio crucial para que los estudiantes con dificultades comunicativas puedan interactuar y participar en actividades del aula. Subraya que el uso de pictogramas y sistemas de voz sintetizada ayuda a superar las barreras de comunicación y a mejorar la calidad de vida y la participación en el contexto escolar.

Estos autores enfatizan que las tecnologías asistidas son herramientas valiosas para apoyar la comunicación de los estudiantes con TEA, facilitando su expresión y participación en el entorno educativo. Las aplicaciones educativas son muy importantes como lo son las apps diseñadas para apoyar el aprendizaje en áreas como la lectura, las matemáticas, y las habilidades sociales pueden ser adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), ofreciendo prácticas interactivas y motivadoras en el aula.

El uso de estas aplicaciones educativas que apoyen el aprendizaje en áreas como lectura, matemáticas y habilidades sociales para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), te presento dos autores internacionales que destacan la efectividad de estas herramientas

adaptadas:

Leary (2019) examina cómo las aplicaciones educativas pueden ser adaptadas para abordar las necesidades individuales de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estas aplicaciones ofrecen prácticas interactivas y motivadoras en áreas clave como la lectura, las matemáticas y las habilidades sociales. Destaca que, al ser adaptativas, las apps pueden ajustarse al ritmo de aprendizaje del estudiante y proporcionar un entorno de aprendizaje personalizado que facilita la adquisición de habilidades específicas.

O'Brien (2018) resalta el valor de las aplicaciones educativas en la enseñanza de habilidades esenciales a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). O'Brien argumenta que las aplicaciones diseñadas para la lectura, las matemáticas y las habilidades sociales permiten una personalización del contenido, lo que ayuda a mantener a los estudiantes comprometidos y motivados. Además, subraya que estas aplicaciones proporcionan prácticas interactivas que pueden adaptarse a las necesidades individuales del estudiante, facilitando su progreso académico y social.

Dimensión: Ambiente inclusivo

Vygotsky (1988), desde la escuela sociocultural, considera a las interacciones como elemento fundamental del desarrollo cognitivo. Centra su teoría precisamente en las interacciones sociales, entendidas “como un medio en el que los niños se desarrollan, rodeados de personas más diestras en el manejo de las tecnologías intelectuales de su cultura. A partir de los autores citados, se confirma que dentro del aula se viven constantemente distintos tipos de interacciones sociales que convierten la sala de clases como un escenario complejo.

En el contexto de la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), el ambiente inclusivo es fundamental, se refiere a las condiciones y características del entorno escolar, las cuales promueven la participación plena y equitativa de todos los niños y niñas, especialmente de aquellos con Necesidades Educativas Especiales. Estas dimensiones se manifiestan a través de:

Cultura de Inclusión: Un ambiente inclusivo fomenta una cultura donde se valora y respeta la diversidad. Esto implica que todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo estudiantes, profesores, y personal, apoderados estén comprometidos con la inclusión y la importancia de acoger a cada estudiante, independientemente de sus diferencias.

Trabajo Colaborativo: La colaboración entre el profesorado es clave para crear un ambiente inclusivo. Permitiendo la planificación conjunta del Curriculum, el intercambio de buenas prácticas, y el apoyo mutuo en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas dentro

del aula para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

*Relaciones Interpersonales Saludables***:** La promoción de relaciones positivas y de apoyo entre estudiantes, y entre estudiantes y profesores, es esencial para desarrollar un ambiente inclusivo. Esto incluye la resolución pacífica de conflictos, la promoción de la empatía, y la inclusión activa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en todas las actividades sociales y académicas.

Materiales y Recursos Inclusivos: Los materiales y recursos de aprendizaje utilizados en el aula deben ser accesibles para todos los estudiantes. De los cuales se considera incluir el uso de materiales visuales, libros accesibles, y recursos tecnológicos que brinden apoyen al aprendizaje de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

Sensibilización y Conciencia: Esta tiene como objetivo crear un ambiente inclusivo permitiendo sensibilizar a la comunidad educativas, los estudiantes y las familias sobre el Trastorno del Espectro Autista, promoviendo la aceptación y el respeto hacia las diferencias. Esto puede lograrse mediante charlas, difusión de información, actividades de concienciación y programas educativos como convivencia escolar.

Participación de la Comunidad: Un ambiente inclusivo se construye con la interaccipon de toda la comunidad educativa, incluyendo a las familias y a los propios estudiantes. Cabe destacar que involucrar a las familias en el proceso educativo y trabajar en colaboración con ellas asegura un enfoque más integral y efectivo.

Capacitación Continua: Los docentes y la comunidad educativa deben recibir formación continua en temas de inclusión y en estrategias pedagógicas específicas para apoyar a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Permitiendo facilitar la entrega de apoyo para enfrentar desafíos y mejorar las prácticas pedagógicas.

Indicadores de la dimensión ambiente inclusivo

a. Clima de aceptación

El clima organizacional puede conceptualizarse como un constructo que tiene diferentes dimensiones y que involucra las distintas percepciones y creencias de los miembros de una organización acerca de su entorno de trabajo tanto físico como social Dickson, Resick y Hanges, (2006). El clima permite crear un ambiente en el que todos los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), independientemente de sus características personales, culturales, o habilidades, se sientan bienvenidos, respetados y apoyados en un entorno educativo inclusivo.

Este indicador permite apreciar cómo se enfoca y fomenta un ambiente positivo e inclusivo en el aula y en la escuela para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Aspectos

claves a desarrollar. La Aceptación es otro indicador que evalúa cómo los compañeros de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), aceptan e integran en las actividades escolares a sus compañeros. Se analiza si hay actitudes positivas entre ellos, y si se promueve el respeto y la empatía hacia la diversidad. Se han realizado diversos trabajos sobre el indicador de aceptación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula, y aquí tenemos dos autores que nos van a sustentar dicha afirmación.

El autor que puede sustentar esta afirmación es: Mel Ainscow (2011): Aunque Ainscow es británico, ha trabajado ampliamente con la comunidad hispana y en contextos de educación inclusiva. En sus investigaciones sobre escuelas inclusivas, señala que la aceptación de la diversidad es uno de los pilares fundamentales para crear un ambiente positivo. Sostiene que los compañeros juegan un rol crucial en la integración de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y que promover actitudes positivas de aceptación y respeto hacia la diversidad no solo mejora el ambiente del aula, sino también el bienestar emocional y social de todos los estudiantes. Según Ainscow, este indicador debe ser evaluado para garantizar que las dinámicas dentro del aula fomenten la inclusión y empatía.

El otro autor es Echeita (2008): Echeita que es un referente en temas de inclusión educativa y diversidad. En su obra, defiende que la aceptación de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) por parte de sus compañeros es fundamental para una verdadera inclusión escolar. Evalúa cómo el desarrollo de actitudes positivas y de respeto hacia la diversidad ayuda a que los estudiantes con TEA se integren en las actividades escolares, lo que fomenta la empatía y solidaridad entre compañeros. Echeita sugiere que la aceptación y el respeto deben ser indicadores clave en la evaluación del ambiente inclusivo dentro de las escuelas, ya que estos aspectos son esenciales para asegurar que todos los estudiantes se beneficien por igual de su experiencia escolar, estos dos autores coinciden en que la aceptación es un indicador indispensable en la construcción de un ambiente.

La percepción del estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) el cual mide cómo perciben su lugar dentro de la comunidad educativa. Esto incluye la sensación de pertenencia, si se sienten valorados y aceptados por sus compañeros y el personal docente. Dicha afirmación se va a sustentar con el concepto de percepción del estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) respecto a su lugar en la comunidad educativa, donde se verán dos autores que han trabajado sobre la importancia de la sensación de pertenencia y cómo se mide la percepción de inclusión.

La primera autora Blanco (2010): En su trabajo sobre educación inclusiva, Blanco destaca la importancia de medir la percepción del estudiante a través de cuestionarios que exploren cómo

los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) perciben su integración en el entorno escolar. Señala que los aspectos clave a evaluar incluyen si se sienten valorados y aceptados por sus compañeros y docentes, y si perciben que sus necesidades son comprendidas y atendidas. La sensación de pertenencia es fundamental para el bienestar emocional y el éxito académico de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), donde Blanco sugiere que se debe incluir este indicador en cualquier evaluación del clima escolar inclusivo.

b. Promoción de la diversidad

El objetivo de esta promoción a la diversidad es crear un entorno inclusivo que respete y aproveche las diferencias individuales para enriquecer el proceso de aprendizaje es esencial para mejorar las prácticas y estrategias destinadas a valorar, integrar y atender la variedad de características y necesidades de los estudiantes dentro del sistema educativo. En el siguiente indicador de promoción y diversidad se centrarán las acciones y estrategias que se implementan en el colegio para promover y celebrar la diversidad dentro de la escuela.

El Currículo Inclusivo: En este ámbito se evalúa si el currículo incluye temas sobre diversidad, igualdad y la comprensión de diferentes perspectivas y capacidades a través de la enseñanza. Este puede incluir actividades sobre diferentes culturas, diagnósticos y experiencias.

Proyectos*:* Aquí se mide la implementación de proyectos para implementar la difusión sobre actividades que exploren y celebren la diversidad del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Cambio de actividades: esta examina si se organizan eventos especiales, días temáticos o festividades que celebren la diversidad en la escuela y que permitan la participación de todos los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estas actividades permiten visibilizar y valorar las diferencias entre los estudiantes.

Las campañas de sensibilización: Estas valoran la efectividad de campañas de sensibilización y educación que promuevan la aceptación y el respeto por la diversidad de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), en el aula y la escuela. Estas campañas pueden incluir carteles, folletos y mensajes en medios de difusión del colegio. La participación de la comunidad: es un pilar fundamental dentro del proceso ya que estimar la participación de la comunidad educativa, incluyendo a las familias y miembros de la escuela, permitiéndoles participar en actividades que promuevan la diversidad y la inclusión es de gran apoyo y concientización para ayudar a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Con la implementación en Chile de las políticas de inclusión: se logra la Supervisar con esta si las escuelas cumplen con tener políticas explícitas que promuevan la diversidad y aseguren un entorno inclusivo para todos los estudiantes con Necesidades Educativas

Especiales (NEE). Estas políticas deben abordar cómo se fomenta y se respeta la diversidad en la práctica diaria en el aula y la enseñanza. El lograr el manejo de discriminación: puede lograr determinar la existencia de procedimientos para abordar situaciones de discriminación o exclusión basadas en la diversidad, asegurando una respuesta adecuada y un entorno seguro en el aula y colegio.

Por otra parte, la formación del personal sobre la diversidad nos ayuda a identificar si los docentes reciben la formación necesaria sobre la promoción de la diversidad e inclusión, asegurando que todos comprendan la importancia de estos valores y cómo aplicarlos en su práctica diaria dentro del aula. Este indicador permite evaluar cómo en la escuela Santa María de la Cordillera se está promoviendo una cultura bajo la diversidad y aceptación, asegurando que todos los estudiantes, incluidos aquellos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se sientan valorados e integrados en la comunidad escolar.

2.3 DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

Inclusión: Es la actitud, tendencia o política de integrar a todas las personas en la sociedad, con el objetivo de que estas puedan participar y contribuir en ella y beneficiarse en este proceso. La inclusión se formula como solución al problema de la exclusión, causado por circunstancias como la pobreza, el analfabetismo, la segregación étnica o religiosa, entre otras cosas, la palabra, como tal, proviene del latín inclusión, inclusiōnis. (Ruiz, 2017).

Estrategias pedagógicas: Estrategias pedagógicas: Las Estrategias Pedagógicas son, entonces, todas aquellas actividades que se realizan para que el conocimiento pueda ser percibido de forma más efectiva por parte de los estudiantes, son realizada por los profesores o también pueden ser trabajadas en conjunto con un experto o especialista del campo. (López, 2017).

Necesidades Educativas Especiales (NEE): Necesidades Educativas Especiales (NEE): Se refiere a las dificultades o barreras que presentan algunos estudiantes para acceder, participar y progresar en el currículo escolar debido a condiciones cognitivas, físicas, sensoriales, emocionales o de comportamiento. Los estudiantes con NEE requieren adaptaciones curriculares o apoyo adicional para garantizar su inclusión y aprendizaje adecuado. (Verdugo, 2016).

Discapacidad: La discapacidad es una condición física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puede limitar la participación plena y efectiva de una persona en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás. La discapacidad no se define solo por la condición de la persona, sino por cómo las barreras del entorno influyen en su vida diaria, incluidas las barreras sociales, educativas y físicas. (Llorente, 2013).

El trastorno del espectro autista (TEA): es una condición del neurodesarrollo que afecta principalmente la comunicación, la interacción social y el comportamiento. Se manifiesta de diversas formas, lo que significa que las personas con TEA pueden presentar una amplia gama de características y habilidades. (Turnbull, 2016).

MARCO METODOLÓGICO

En el presentes capítulo, se abordan los métodos y pasos que se emplearán para llevar a cabo la investigación. En este contexto según lo planteado por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), que el marco metodológico es el apartado en el cual se establece el plan o las estrategias necesarias para obtener la información requerida dentro de la investigación.

Con ello, se establece que el enfoque de investigación, tipo, diseño, población, muestra, operacionalización de la variable, técnicas e instrumentos de recolección de datos, análisis y procesamiento de datos. En esta investigación se buscó analizar el proceso de inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) a través de Estrategias Pedagógicas en el Colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Alto, ahondando en las perspectiva y experiencias dentro del contexto educativo.

Mediante la presente investigación se busca pesquisar información relevante sobre la calidad de la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje, abarcando las perspectivas familiares, del profesorado y del equipo multidisciplinario Programa de Integración Escolar (PIE), así como las estrategias, metodologías y el trabajo colaborativo empleado para atender las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

3.1 Enfoque de la investigación

La presente, se desarrolló desde un enfoque cuantitativo- descriptivo, el cual se centra en la recolección y análisis de datos numéricos para obtener resultados precisos y objetivos. Lo planteado por los autores Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) menciona que, “Actualmente, representa un conjunto de procesos organizado de manera secuencial para comprobar ciertas suposiciones”. (p.5).

Para llevar a cabo la presente investigación se debe considerar la organización de los procesos sistematizados de forma consecutiva. Los cuales permitirán verificar las situaciones del contexto real, estas serán medibles, a través de instrumentos previamente validados, orientado a la realidad, deductivo y probatorio.

Esto quiere decir, que toda la información recabada, implica un análisis de los datos, para

así medir y evaluar las variables. Por lo cual nos permitirá analizar y procesar la información sobre la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y las experiencias vividas por sus familias dentro del Colegio Santa María de la Cordillera de la comuna de Puente Alto, Región Metropolitana.

3.2 Tipo de investigación

La presente investigación se enmarcó en un tipo de estudio de campo descriptivo, según Guevara et al. (2020) plantea que: “el objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas (p. 171). También, se encuentra al autor Arias (2012), la investigación descriptiva en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento.

Pudiendo llegar a la conclusión que en el campo descriptivo buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Desde esta perspectiva, se puede destacar que el análisis se realiza sobre las características predominantes del grupo con el perfil específico que se requiere pesquisar.

Por ello, el alcance de la presente investigación pretende proporcionar información precisa y completa del objetivo de estudio, a través de un análisis y comparación de manera detallada, a través de la aplicación de un cuestionario realizado a docentes del 1° al 6to. básico del Colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Alto. La presente investigación se completa a través de las encuestas realizadas a los Profesionales de la Educación del aula regular que trabajan la mayor parte del tiempo con estudiantes, con Trastorno del Espectro Autista (TEA) del 1° al 6° básico, del Colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Ato.

Flick (2012) plantea que las encuestas pueden incluir diferentes tipos de preguntas que permiten al investigador estructurar el contenido de manera eficiente durante la recolección de datos. Esto facilita la indagación en puntos específicos a través de preguntas abiertas, donde los encuestados tienen la opción de extender y profundizar en sus respuestas (p. 106). Esto con el fin de analizar el proceso de inclusión y la correcta implementación de Estrategias Pedagógicas destinadas para trabajar con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que cursan el nivel básico en establecimientos regulares.

3.3 Modalidad de la investigación

La modalidad de investigación se focalizó en el Proyecto Factible. Según Palella y Martins

(2017) señalaron que: “consiste en elaborar una propuesta viable destinada a atender necesidades específicas, determinadas a partir de una base diagnóstica” (p. 97). Es prudente para resolver el problema de objeto de estudio, pues permite generar una solución a la vez que éste se aborda.

Esto resulta esencial para resolver el problema de objeto de estudio, ya que facilita el desarrollo de generar una solución efectiva a la vez que éste se aborda. Analizando y comprendiendo el problema en profundidad. Al mismo tiempo, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL, 2018) reflejaron que:

> Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales; puede referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos o procesos. El Proyecto debe tener apoyo en una investigación de tipo documental de campo o un diseño que incluya ambas modalidades (p. 21).

Para esta investigación primeramente se recolectó información en cuanto a los problemas que se presenta en la comunidad educativa y familiar, en relación con la inclusión de sus hijos en el sistema educativo. Así se va comprendiendo la composición del grupo social y, posterior a esto va a generar una respuesta con relación a las necesidades de los estudiantes, docentes y familiares. Esto dado por la necesidad de generar una solución que sea atingente a las características y posibilidad del grupo.

Dado a esto, el siguiente estudio se insertó en la modalidad de Proyecto Factible porque se propusieron estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro de la sala de clases; con el propósito de mejorar la situación que se encuentra en la institución objeto de estudio.

El proyecto Factible según lo planteados por Gómez (2014) expuso, que las fases o etapas para desarrollar el proyecto factible son “diagnóstico, factibilidad, diseño de la propuesta, ejecución y evaluación, haciendo énfasis que el diagnóstico es reconstrucción del objeto de estudio y detectar situaciones donde se ponga de manifiesto la necesidad de realizarlo” (p. 15). Se refiere a que el proyecto se desarrolla en tres o cinco etapas. Donde es muy importante resaltar que en el presente estudio se desarrollarán en tres etapas, que se describen a continuación:

Etapa I: Diagnóstico*:* Durante esta etapa se identifica el problema, se recoge y procesa toda la información referente al estudiante con diagnostico por Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Hurtado y Toro (2018), indicaron “es la etapa en la cual se identificará el problema, se recogerán y procesarán todas las informaciones referentes a él” (p.148). En esta etapa es fundamental generar previamente la aplicación de un cuestionario que permita de manera profunda una comprensión de la problemática en estudio, comprendiendo el estado del arte de ésta, en base con estudios que hayan enfrentado los distintos elementos que forman parte del objeto de estudio, para así generar un diagnóstico exitoso que posteriormente permite aplicar una propuesta adecuada para la comunidad del centro educativo.

Por ello, se utilizó un cuestionario para recoger los datos directamente de la realidad, en este caso

- Datos del estudiante Diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).
- Recopilación de información a través de la evaluación Psicopedagogía integral.
- Selección de Estrategias Pedagógicas.
- Estrategias Pedagógicas dentro del aula regular.

Etapa II: Factibilidad de la Propuesta*:* La parte factible de esta propuesta se centra en la posibilidad de ejecutar la propuesta diseñada o formulada. Al respeto, Rocco (2018) plantea que el termino factibilidad “…Son los recursos necesarios para la ejecución, análisis y conclusiones sobre la viabilidad y realización del proyecto” (p. 24). Es decir, conlleva implementar una propuesta posterior al realizar el diagnóstico, para posteriormente evaluar la calidad de su ejecución y puesta marcha, calificando si ésta fue exitosa y útil para la resolución del problema de estudio. Por ello, los recursos necesarios para la ejecución son: a) Factibilidad Económica, b) Factibilidad Social y c) Factibilidad Técnica.

Por ello, la factibilidad de la propuesta puede plantearse de la siguiente manera, de acuerdo con, Martínez et al. (2020) definieron el análisis de cada factibilidad:

La Factibilidad Económica*,* corresponde con los recursos económicos que involucran la puesta en práctica de la propuesta, determinándose que se cuenta con disponibilidad de equipos tecnológicos y los costos asociados a la implementación en el desarrollo de los recursos o materiales.

El próximo aspecto es la factibilidad social**,** que se refiere a la disposición de cada uno de los integrantes de la escuela objeto de estudio, dispuestos a contribuir con el desarrollo de las mejoras en la organización, siempre contando con el apoyo de los familiares, comunidad, docentes, equipo multidisciplinario, y con directamente con el área de educación de la comuna.

Y por último tenemos la factibilidad técnica*:* Se refiere a la parte de operatividad de la ejecución de la propuesta, en donde se establecen la existencia de los recursos tecnológicos,

humanos y económicos, para el desarrollo de la propuesta (p.39).

Aquí se representa el papel fundamental que va a corresponder por parte de los profesionales de la sala de clase, el equipo multidisciplinario del Programa de Integración Escolar (PIE), así como los co-docentes, directivos, personal del colegio y las familias, involucrando a toda la comunidad educativa en el proceso.

Por su parte, la factibilidad técnica estuvo centrada en evaluar las instalaciones físicas del centro educativo para asegurar la implementación de la propuesta. Además, se valoraron los conocimientos, las habilidades técnicas y formativas de los directivos y docentes en cuanto a la realización de talleres de capacitación en función al estudio que se está realizando. Con el fin de ayudar a la revisión de los recursos materiales y tecnológicos disponibles en la colectividad o en el cetro educativo, con la finalidad de apoyar en la ejecución efectiva de las actividades planificadas.

Etapa III: Diseño de la Propuesta*:* Esta etapa implica plantear y fundamentar teóricamente la propuesta. Para esto Palella y Martins (2017) reseñan: “implica plantear y fundamentar teóricamente la propuesta y establecer, tanto el procedimiento metodológico como las actividades y recursos necesarios para su ejecución” (p. 22). En otras palabras, pretende dar soluciones o alternativas a las necesidades y problemáticas identificados en función al modelo, objetivos, métodos, acciones y recursos con que se cuenta.

Esta fase se lleva a cabo de acuerdo con los resultados obtenidos en el diagnóstico, con el objetivo de contribuir a mediar, solucionar o mejorar la situación y lograr llegar al resultado fin obteniendo grandes resultados.

3.4 Población y muestra

3.4.1 Población

En toda investigación científica es necesario definir cuál va a ser la población en la cual se realizará el estudio en cuestión, para así lograr desarrollar una investigación de rigor y confiable con resultados objetivos. Hernández y Mendoza (2018) “.es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). En otras palabras, representan los sujetos que se quieren estudiar, se indica en cantidad, teniendo en cuenta lo interpretando por el autor mencionado con anterioridad la población se refiere al conjunto completo de elementos que son el objeto de estudio en una investigación. Dichos elementos pueden ser individuos, objetos, eventos o cualquier entidad sobre la cual se desea obtener información específica.

3.4.2 Muestra

La muestra de una investigación refiere a una parte o subconjunto de la población que fue seleccionada para ser estudiada. López (2019), la conceptualizó como “el subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación. La muestra es una parte representativa de la población” (p. 69). Esto implica que la muestra sea una parte o un subconjunto del total de la población en la que se desarrollara el estudio. Para la actual investigación se utilizó una muestra no probabilística, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), expusieron que: “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra” (p.176). Significa que la selección de la muestra no obedece a la probabilidad, es decir, no requiere de procesos mecánicos ni la aplicación de fórmulas, de allí que la muestra estuvo constituida por un total de 23 Profesionales de la Educación que trabajan en los niveles del 1° al 6° básico, con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista básico del Colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Alto.

3.5 Operacionalización de la variable

Tabla 1

Operacionalización de las variables, dimensiones e indicadores de la variable estrategias pedagógicas

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Estrategias pedagógicas	Diseño y planificación	Claridad de objetivos específicos	1, 2	Escala de medición ordinal a través de la escala Likert con cinco alternativas de respuesta: Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2) y Totalmente en Desacuerdo (1).
		Adecuación al nivel de los estudiantes	3, 4	
	Evaluación y mejora continua	Evaluación formativa	5, 6	
		Reflexión docente	7, 8	
		Colaboración y aprendizaje profesional	9, 10	

Inclusión	Acceso y Participación	Acceso a Recursos Educativos	11, 12	Escala de medición ordinal a través de la escala Likert con cinco alternativas de respuesta: Totalmente de Acuerdo (5), De Acuerdo (4), Neutro (3), En Desacuerdo (2) y Totalmente en Desacuerdo (1).
		Inclusión en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje	13, 14	
		Participación en Actividades Escolares	15, 16	
	Apoyo y adaptación curricular	Adaptaciones Curriculares.	17, 18	
		Apoyo Individualizado.		
		Uso de Tecnología y Recursos Específicos	19, 20 21, 22	
	Ambiente inclusivo	Clima de aceptación	23, 24	
		Promoción de la diversidad	25, 26	

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos permiten observar la realidad o el procedimiento científico de las diferentes herramientas con que cuenta el investigador para examinar dicha realidad. Por consiguiente, se manejó la técnica del cuestionario, la cual es una técnica ampliamente utilizada en la recolección de datos en investigaciones científicas.

Este instrumento permite al investigador recopilar información de manera estructurada, lo que facilita la comparación y el análisis de los datos obtenidos. El diseño del cuestionario debe ser cuidadoso, garantizando la claridad de las preguntas y la estandarización de las respuestas. Como señalan Hernández et al. (2016), el cuestionario es ideal para estudios descriptivos y correlacionales, ya que permite medir variables específicas y observar las relaciones entre ellas en una población determinada (p. 257). Además, Robson (2011) destaca que el cuestionario es un método eficiente para obtener información de un gran número de personas, lo que lo convierte en una herramienta económica y accesible en la investigación social (p. 245).

En consecuencia, el cuestionario se presenta como un método factible para obtener la información requerida durante la investigación, y al mismo tiempo, se proyecta como una herramienta inmediata de fácil implementación y ejecución. Las técnicas de recolección de información, en el pensamiento de Valenzuela (2021) la conceptualizó: “como la agrupación de ordenamientos, criterios, normas y medidas que consciente en fundar el vínculo o la relación con el objeto examinado” (p. 137).

Se justifica la utilización de la técnica del cuestionario porque permite recabar datos cuantitativos de manera efectiva, estandarizada y con la posibilidad de analizarlas estadísticamente las respuestas suministradas por los sujetos de estudio.

En otras palabras, estas técnicas aceden a representar las diversas formas de poder obtener los elementos esenciales para desarrollar una investigación. Asimismo, involucran la

selección del canal o procedimiento mediante por el cual el investigador recopilará los datos necesarios para alcanzar los objetivos de la investigación. Por esta razón, el presente estudio optó por utilizar la técnica del cuestionario, dado que “los cuestionarios son un método popular de recopilación de datos porque permiten obtener información de un gran número de personas de manera relativamente económica y rápida” (Robson, 2011, p. 245).

3.6.1 Validez del instrumento:

Los instrumentos representan el recurso por el cual el investigador utiliza para acercarse al objeto de estudio y extraer de ellos la información. La validez de un instrumento se entiende como el valor en que un instrumento mide efectivamente la variable que pretende evaluar (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Por ende, la validez representa una parte fundamental del proceso de investigación, porque permite verificar realmente la valoración de la variable que se está examinando.

Por lo tanto, la validez del instrumento se realizó mediante jueces o expertos, conforme con Cohen y Swerdlik (2020): “se trata de un método cuya práctica apropiada va desde la perspectiva metodológica hasta la fiabilidad teórica o consensuada de determinadas variables” (p. 56). Es decir, este método se basa en la opinión de expertos y debe aplicarse de manera rigurosa para lograr un consenso sobre la validez de las variables.

En este sentido, se utilizó la validez de expertos porque permitió asegurar que los datos obtenidos no son producto del azar o de errores en el instrumento de medición. Un instrumento válido produce resultados consistentes y estables, incluso cuando se aplica a diferentes personas o en diferentes momentos. Por ello, se utilizó tres expertos en el área de trabajo con niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y otro en metodología en Educación Diferencial. Asimismo, se les di información relacionada con el propósito del estudio, la tabla de operacionalización de variables y un informe de opinión de los criterios de: objetividad, consistencia, coherencia, pertinencia y suficiencia.

3.7 Análisis y procesamiento de datos

El análisis de datos permite extraer información útil de un conjunto de datos. A través de tablas, gráficos y estadísticas, se traduce el «caos» de los datos en conclusiones significativas. Este proceso es esencial para detectar riesgos, mejorar resultados y tomar decisiones informadas. Para esto primeramente debemos definir el objetivo. Sin un objetivo claro, se encuentra navegando sin rumbo en un océano de datos. Definir un objetivo nos da dirección y propósito, y establecerá qué datos e indicadores debemos medir, evitando poner atención en los

que no sirven. Para definir la razón del análisis de datos que vamos a realizar se debe identificar el problema o pregunta principal. Es decir, dar respuesta a por qué hacemos el análisis de datos.

En la segunda etapa se estableció qué indicadores que se van a medir una vez dejado claro el objetivo, seleccionar qué medir para dar respuesta al problema. Los indicadores, o KPIs (Key Performance Indicators), permiten cuantificar el progreso hacia nuestros objetivos y evaluar el rendimiento de manera objetiva. Ya en la tercera etapa se va a obtener los datos que son el pilar sobre el cual se construye todo análisis estadístico. La calidad y la precisión de los datos recogidos son determinantes para la validez de cualquier conclusión posterior. Por ello, es crucial establecer un proceso riguroso y sistemático para la obtención de datos.

En la cuarta etapa después de ordenar la información de los datos que han sido recopilados, el siguiente paso crítico es organizar esa información de manera que sea manejable y significativa. Los datos desorganizados son como un rompecabezas sin armar; solo cuando las piezas están en su lugar, la imagen completa se hace clara. Aquí es donde la organización de la información se convierte en una etapa crucial del análisis estadístico.

Aquí en esta etapa la quinta analizar y validar conclusiones del análisis de datos es el corazón del proceso estadístico, el momento en que los datos brutos se transforman en información comprensible y útil. Sin embargo, cualquier insight extraído debe ser sometido a un proceso de validación para garantizar su fiabilidad y precisión. Al concluir se va a crear un informe final que será el producto culminante de tu análisis estadístico, y su claridad, precisión y estructura son fundamentales para transmitir el valor de tu trabajo. Un informe bien elaborado no solo presenta datos; cuenta una historia y ofrece una base para la acción futura.

Y por último las herramientas para el análisis de datos en las que puedes aplicar los pasos expuestos anteriormente. Se puede también profundizar en ellas, algunas de estas herramientas son Excel: Ideal para crear gráficos rápidos y sencillos. Aunque tiene limitaciones para problemas complejos, es eficiente para organizar datos. También, encontramos Power Power: La cual permite leer grandes cantidades de datos en tiempo real. Aunque es más avanzado que Excel, requiere más habilidades para su manejo.

El análisis y procedimientos de datos representa un conjunto de técnicas y métodos de investigación centradas en comprobaciones objetivas y estudio estadístico o numéricos que son recolectados mediante cuestionarios o encuestas con el uso de datos estadísticos precedentes con el manejo de herramientas computacionales (Carrasco, 2019). En este sentido, será de suma importancia la comprobación del análisis y los procedimientos de la investigación con el fin de recolectar datos e información importante.

El análisis y procesamiento de datos implica la recopilación, organización, interpretación

y la presentación de la información recabada, de tal forma que facilite ver los resultados de manera ordenada. Para esto se utilizarán herramientas y técnicas, para transformar los datos obtenidos los cuales serán representados en gráficos expresiones matemáticas tales como: porcentajes, lo que permitirá una interpretación estadística descriptiva de los datos recopilados en el proceso investigativo. Fernández et al. (2018), señalaron que la “estadística descriptiva desarrolla un conjunto de técnicas cuya finalidad es presentar y reducir los diferentes datos observados” (p. 17).

En este sentido, los datos serán presentados en base a un proceso de tabulación en tablas o gráficos, en planillas de Excel, los cuales permitirá analizar los datos en base a porcentajes, dando una visión objetiva y precisa de los resultados que se obtuvieron de la investigación.

En este orden de ideas, se aplicará un tratamiento ético a la investigación, de acuerdo con Valenzuela (2021) “se refiere a la aplicación de principios éticos y normas morales en todas las etapas del proceso investigativo, desde la planificación y diseño del estudio hasta la publicación y difusión de los resultados” (p. 45). Este enfoque garantiza que la investigación se lleve a cabo de manera responsable, respetando los derechos, la dignidad y el bienestar de todos los participantes involucrados.

Los resguardos éticos se pueden entender como las medidas tomadas para proteger la integridad y confidencialidad de los datos. Por esto, se realizará a través del consentimiento y asentimiento informado y voluntario dirigido a los docentes de aula regular, programa de integración escolar y apoderados de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista del Colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Alto, Región Metropolitana, Santiago de Chile.

Para esto se tomaron los siguientes resguardos éticos al momento de realizar cada una de las entrevistas: a) Consentimiento informado para el colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Alto, Región Metropolitana, Santiago de Chile; b) Consentimiento informado y voluntario de los docentes entrevistados; c) Sujeto de estudio puede ejercer su autonomía por lo tanto tendrá la libertad de retirarse en el momento que lo desee; por otro lado, el investigador deberá asumir que su estudio podría terminar en cualquier momento; d) Las encuestas se realizarán de forma presencial y a través de la plataforma Zoom de ser requerido y e) Las investigadoras estarán capacitadas en el área de conocimiento científico del tema de investigación, de manera que utilicen correctamente los instrumentos de recolección de información y el seguimiento de protocolos para posteriormente compartir los resultados obtenidos.

Con esto se espera recopilar diversos datos sobre la inclusión de estudiantes con

Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular por parte de los docentes y la perspectiva que tienen los apoderados. Para llevar a cabo el proceso del cuestionario, primero se solicitará autorización al Colegio Santa María de la Cordillera. Posteriormente, se explicarán las diferentes etapas del trabajo, detallando cada una de ellas y asegurando la confiabilidad del procedimiento.

FASE I: DIAGNÓSTICO

4.1 Descripción del trabajo de campo.

Este estudio, se realizó en la Fase I: Diagnóstica consiste en el análisis e interpretación de los datos obtenidos con la aplicación del cuestionario. Para identificar la importancia que tiene la aplicación de las Estrategias Pedagógicas para la Inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro de la sala de clases en el nivel de la enseñanza básica de 1° al 6° básico, donde es de gran importancia conocer el contexto actual en donde se desarrollan las Estrategias Pedagógicas de Inclusión de dichos estudiantes dentro de la sala de clases por parte de los profesionales de la Educación en relación a la educación inclusiva.

A partir de la prensa anterior, se elaboró una encuesta orientada a los Profesionales de la Educación, la cual consistió en 26 preguntas cerradas que en conjunto pretenden identificar 5 dimensiones: en las Estrategias Pedagógicas de Inclusión, procedimientos organizados, tipos de Estrategias pedagógicas para la Inclusión, acceso y participación, apoyo y adaptación curricular, ambiente inclusivo, diseño y planificación, evaluación y mejora continua.

Para crear la encuesta se empleó una herramienta llamada formularios disponibles de manera gratuita y accesible, Google Forms. Esta aplicación facilita el envío de la encuesta directamente a los correos de los docentes, limitando a que cada uno envíe solo una respuesta, lo que garantiza mayor transparencia al analizar los datos obtenidos a partir de las respuestas proporcionadas. También nos recopilar la información de manera rápida y eficiente, permitiendo optimizar el proceso de interpretación de los resultados.

Esta encuesta se aplicó a 26 profesionales de la educación que realizan clases a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de 1° al 6° básico del Colegio Santa María de la Cordillera de la Comuna de Puente Alto, región Metropolitana. Los resultados de esta encuesta han sido tabulados en porcentajes para realizar un análisis descriptivo adecuado.

4.2 Diseño de la presentación de los resultados.

La presentación de los resultados se realizó de la siguiente manera: una vez aplicados los instrumentos, los datos se ingresaron en una hoja de cálculo para su posterior análisis. Posteriormente, se tabularon los resultados, lo que permitió identificar las características de la

muestra y los aspectos relacionados con ella. Luego, se realizó un análisis estadístico utilizando SPSS V.12 (Software especializado en analizar datos estadísticos). SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) es una herramienta popular en la investigación científica y aplicada. Permite procesar grandes cantidades de datos de manera eficiente, facilitando la realización de análisis descriptivos y avanzados.

Con SPSS, puedes calcular estadísticas como promedios, medianas, frecuencias, y realizar análisis más complejos como pruebas de hipótesis, regresiones, análisis de correlaciones, entre otros. Además, el software ayuda a representar los resultados en gráficos y tablas, lo que facilita la interpretación y presentación de los datos.

Finalmente, los resultados de la muestra se representaron gráficamente, tanto desde una perspectiva proporcional como en términos de significancia estadística. La información procesada se presentó en tablas para facilitar la comprensión del lector. En primer lugar, se exponen los resultados correspondientes al cuestionario.

4.2.1 Dimensión diseño y planificación de la variable estrategias pedagógicas

En la tabla 2, se observa el promedio obtenido para la dimensión del diseño y planificación de la variable estrategias pedagógicas, se tiene que un 37,19% respondieron en la categoría De acuerdo y un 11,46% respondieron en la alternativa Totalmente de acuerdo, la suma de ambos porcentajes refleja un total de 48,65%, precisando un aspecto positivo en la claridad de objetivos específicos y adecuación al nivel de los estudiantes con respecto a las estrategias pedagógicas. Mientras que un 17,68% señalaron la alternativa en desacuerdo y el 9,11% en la opción totalmente en desacuerdo, representando un 26,79% sobre resultados dentro de la dimensión. El 24,49% de los participantes se encuentran dentro de la categoría Neutro.

Los resultados antes mencionados, infieren que los docentes plantearon que el diseño y planificación es fundamental para el desarrollo de las estrategias pedagógicas; enfatizando en la planeación de acciones, evaluación y la mejora continua, así como la calidad de los objetivos y la adecuación al nivel de los educandos.

Los hallazgos encontrados en la dimensión diseño y planificación se avala con el estudio de Ascencio (2021) la planeación didáctica efectiva proporciona un marco para que los estudiantes construyan conocimiento y para que el docente estructure sus objetivos de aprendizaje de manera clara y adaptable a las necesidades individuales de los estudiantes. Este enfoque mejora la adecuación al nivel de los educandos y asegura la calidad del aprendizaje.

Tabla 2

Dimensión diseño y planificación de la variable estrategias pedagógicas.

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Totalmente de Acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Totalmente en Desacuerdo
Diseño y Planificación	Claridad de objetivos específicos	1, 2	7,69	34,66	30,77	19,24	7,63
	Adecuación al nivel de los estudiantes	3, 4	15,23	39,72	18,22	16,13	10,60
	Promedio		11,46	37,19	24,49	17,68	9,11

4.2.2 Dimensión evaluación y mejora continua de la variable estrategias pedagógicas

En la tabla 3, en la cual se analiza la dimensión de evaluación y mejora continua de la variable estrategias pedagógicas, se observó que el 42,44% se ubicó en la alternativa en desacuerdo y un 19,09% totalmente en desacuerdo, ambos promedios generan un total de 61,53% de los docentes consideraron que existe una ausencia en la aplicación de la evaluación formativa, la reflexión docente y la colaboración en el aprendizaje profesional que induzcan a la utilización de estrategias pedagógicas en el aula. Mientras que el 14,74% respondieron en la alternativa neutro. Asimismo, el 13,45% se ubicó en la alternativa totalmente de acuerdo y el 10,25% de acuerdo, donde sumando ambos promedios se obtiene un total de 27,30% emplean la evaluación, reflexión y colaboración.

Los resultados indican una percepción generalizada de los profesores en cuanto a que no se están aplicando adecuadamente prácticas de evaluación formativa. Esto sugiere que no se está llevando a cabo una retroalimentación continua y útil para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, una herramienta clave para la inclusión y adaptación pedagógica en el aula. Así como también, existe una falta de colaboración y reflexión profesional que fomente el aprendizaje y el uso de estrategias pedagógicas inclusivas. La falta de estas prácticas puede impactar negativamente en la efectividad de la enseñanza.

A pesar del alto porcentaje de respuestas negativas de los educadores, se observa una leve tendencia favorable hacia la implementación de la evaluación formativa y la colaboración en el aula. Esto indica que, aunque algunos docentes reconocen el valor de estas prácticas, una mayoría notable no percibe su aplicación de forma regular o efectiva en su contexto laboral.

Para sustentar los hallazgos obtenidos en la dimensión evaluación y mejora continua se tiene el estudio de Heritage (2020) el cual enfatiza que los trabajos sobre temas de evaluación formativa se focalizan en cómo este proporciona datos que guían la enseñanza y mejoran los resultados de los escolares. Su enfoque se centra en el uso de la evaluación para ajustar las estrategias pedagógicas de manera continua. Asimismo, se tiene la investigación de Gu y Yu (2020) desarrollaron un marco para la evaluación formativa en el aula, que opera en ciclos cortos para proporcionar retroalimentación inmediata, ayudando a mejorar el aprendizaje de los estudiantes en el mismo proceso de enseñanza.

Tabla 3

Dimensión evaluación y mejora continua de la variable estrategias pedagógicas.

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Totalmente de acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Totalmente en Desacuerdo
Evaluación y mejora continua	Evaluación formativa	5, 6	9,61	7,69	7,69	63,46	11,54
	Reflexión docente	7, 8	7,67	13,46	21,15	34,62	23,07
	Colaboración aprendizaje profesional	9, 10	23,08	9,61	15,38	29,25	22,67
	Promedio		13,45	10,25	14,74	42,44	19,09

4.2.3 Análisis general de las dimensiones de la variable estrategias pedagógicas.

En la tabla 4, se muestra el análisis general de las dimensiones de la variable estrategias pedagógicas, se evidencia que un 30,83% respondieron en la alternativa en desacuerdo y el 13,36% totalmente en desacuerdo, estos promedios suman un total de 44,19%, los docentes carecen del manejo del diseño, planificación, evaluación y mejora continua en la utilización de estrategias pedagógicas. Asimismo, el 22,45% indicaron en la alternativa de acuerdo y el 10,57% totalmente de acuerdo, sumando un 33,02% en la utilización del diseño, planeación y valoración continua a los estudiantes. Y el 22,75% respondieron en la alternativa neutro.

Los resultados inducen a inferir que un porcentaje significativo de docentes consideran que tienen carencia en el manejo de la planeación, evaluación en la mejora continua del proceso de aprendizaje de los estudiantes con el uso de estrategias pedagógicas. Esto puede sugerir una necesidad de capacitación o ajuste en el enfoque de desarrollo profesional. Sin embargo, un

porcentaje menor que afirma tener habilidades en estas áreas se refleja que una parte de los profesores percibe manejo en estas prácticas, aunque sigue siendo insuficiente para un consenso favorable.

Para sustentar los hallazgos obtenidos, por estudio de Ortiz et al. (2024) en cual destacan la importancia de la planificación, evaluación y mejora continua en las estrategias pedagógicas. Este estudio encontró que, cuando los docentes carecen de una estructura sólida en estas áreas, se afecta la implementación efectiva de estrategias de aprendizaje. En concreto, se observó que la planificación y evaluación son esenciales para mejorar la eficacia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que permiten una organización clara y objetivos definidos, facilitando así un aprendizaje autorregulado y autónomo en los estudiantes.

Es por esta razón importante integrar en el diseño para proporcionar retroalimentación continua que ayude a ajustar las actividades y mejorar el aprendizaje. Además, la reflexión docente es esencial; los docentes deben tener espacios para evaluar su práctica, lo que les permite identificar áreas de mejora y ajustar su planificación. Finalmente, la colaboración-aprendizaje profesional que promueve un ambiente de aprendizaje en el que los docentes pueden compartir experiencias y estrategias, enriqueciendo su práctica.

En la dimensión de evaluación y mejora continua, la evaluación formativa se convierte en una herramienta clave. Esta evaluación permite no solo medir el rendimiento de los estudiantes, sino también analizar la efectividad de las estrategias pedagógicas aplicadas. El análisis de datos de aprendizaje es fundamental para identificar áreas que requieren atención y mejora. Al mismo tiempo, la implementación de mejoras derivadas de esta evaluación es esencial para garantizar un ciclo de mejora continua.

Tabla 4

Análisis general de las dimensiones de la variable estrategias pedagógicas.

Dimensiones	%Totalmente de Acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Totalmente en Desacuerdo
Diseño y Planificación	7,69	34,66	30,77	19,24	7,63
Evaluación y mejora continua	13,45	10,25	14,74	42,44	19,09
Promedio	10,57	22,45	22,75	30,83	13,36

4.3. Dimensión acceso y participación de la variable inclusión

En la tabla 5, se expone la dimensión acceso y participación de la variable inclusión, donde se observa que el 42,95% de los educadores respondieron en la alternativa en desacuerdo y el 22,43 en la categoría totalmente en desacuerdo, sumando un total de 65,38% de ambos promedios, verificándose la ausencia de acceso a recursos educativos, la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje y participación en actividades escolares. Asimismo, el 10,25% se centraron en la opción de acuerdo y el 9,61% en la categoría totalmente de acuerdo, para un total de 19,86% afirmando que los docentes cuentan con materiales instruccionales, con inclusión al proceso de formación y la participación de las actividades educativas.

De los resultados antes planteado, se infiere que más de la mitad de los educadores perciben una barrera sistémica que limita el acceso a materiales y a la participación equitativa de todos los estudiantes. Esta carencia podría asociarse a una inadecuada distribución de recursos, falta de capacitación específica para manejar necesidades inclusivas o políticas educativas insuficientes para facilitar la integración en el aula. una pequeña proporción de docentes considera contar con los recursos y apoyo necesarios. Sin embargo, una pequeña proporción de docentes considera contar con los recursos y apoyo necesarios.

Los hallazgos encontrados se contradicen con lo planteado por López-Rupérez el al. (2019) cuando expone que “una mayor inclusión educativa es clave para asegurar que todos los estudiantes alcancen competencias básicas esenciales para una participación plena en la sociedad” (p. 5). Esto sugiere que los enfoques educativos que ajustan la enseñanza a contextos y necesidades específicos pueden mejorar significativamente los resultados educativos en poblaciones desfavorecidas.

En efecto, se pone en evidencia una necesidad urgente de reformar las políticas y prácticas educativas para promover un entorno de enseñanza inclusivo, mediante la provisión de materiales, capacitación y apoyo continuo a los docentes. Esto no solo favorecería el acceso equitativo, sino también la participación de todos los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Tabla 5

Promedios de la dimensión acceso y participación de la variable inclusión

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Totalmente de acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Totalmente en Desacuerdo
Acceso y participación	Acceso recursos educativos	11, 12	9,61	7,69	7,69	63,46	11,54

Inclusión en el proceso de enseñanza – aprendizaje	13, 14	7,69	13,46	21,15	34,62	23,07
Participación en Actividades Escolares	15, 16	11,54	9,61	15,38	30,77	32,69
Promedio		9,61	10,25	14,74	42,95	22,43

4.3.1 Dimensión apoyo y adaptación curricular de la variable inclusión

En la tabla 6, se expone la dimensión apoyo y adaptación curricular de la variable inclusión, se evidencia que el 38,46% respondieron en la alternativa en desacuerdo y el 17,95% en la opción totalmente en desacuerdo, estos promedios suman un total de 56,41%, de los profesores les hace falta realizar adecuaciones curriculares, el apoyo individualizado y el uso de tecnologías y recursos específicos para la inclusión con estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) al proceso de aprendizaje. Igualmente, el 20,51% optaron por la alternativa totalmente de acuerdo y el 9,61% de acuerdo para un total de 30,12, efectúan los ajustes curriculares y emplean la tecnología en el aula de clase. Y el 13,46% se contestaron en la alternativa neutro.

Los hallazgos, antes mencionados, inducen a inferir que más de la mitad no está aplicando adaptaciones curriculares específicas ni brindando el apoyo individual necesario a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. Esta falta de apoyo y de adaptaciones efectivas se podría interpretar como una carencia de formación o de recursos adecuados que impide que el proceso de inclusión educativa se cumpla de manera efectiva en el aula. sí realizan las adaptaciones y emplean tecnologías específicas. Mientras que, un grupo minoritario sugiere que existen docentes con los recursos o la capacitación para ofrecer una educación inclusiva adecuada; sin embargo, este porcentaje aún resulta insuficiente para que se considere una práctica generalizada.

Partiendo de lo antes expuesto, los resultados hallados difieren de la investigación realizada por Vélez-Miranda et al. (2020) la inclusión de estudiantes con TEA requiere de esfuerzos constantes en cuanto a la adaptación curricular y el uso de tecnologías especializadas para facilitar el aprendizaje individualizado y permitir una mejor integración en el entorno educativo.

La adaptación curricular no solo debe enfocarse en la simplificación de contenidos, sino también en el ajuste de las metodologías y recursos, promoviendo la participación de los

estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las actividades de la clase. Además, los estudiantes con necesidades educativas especiales deben tener oportunidades para aprender junto a sus compañeros, dentro de un currículo común que considere sus particularidades**.**

En el ámbito de las estrategias pedagógicas de inclusión, es esencial que los docentes adapten los materiales y utilicen recursos que promuevan un aprendizaje multisensorial; creando ambientes flexibles en el aula, con adaptaciones pertinentes y que permita a los educandos TEA tener una mayor participación y mejorar su desempeño académico. Estas adaptaciones deben ser específicas y basadas en las características individuales de los alumnos.

Por lo tanto, la planificación y adaptación curricular es fundamental para asegurar que los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) no solo accedan al contenido educativo, sino que también se beneficien de experiencias significativas dentro del aula. La inclusión efectiva depende de estas adaptaciones, ya que permiten crear ambientes de aprendizaje que respetan y valoran la diversidad.

Tabla 6

Variable dimensión apoyo y adaptación curricular de la variable inclusión

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Totalmente de acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Totalmente en Desacuerdo
Apoyo y adaptación curricular	Adaptaciones curriculares	17, 18	9,61	7,69	7,69	63,46	11,54
	Apoyo individualizado	19, 20	7,69	13,46	21,15	34,62	23,07
	Uso de tecnología y recursos específicos	21, 22	44,23	7,69	11,53	17,31	19,23
	Promedio		20,51	9,61	13,46	38,46	17,95

4.3.2 Dimensión ambiente inclusivo de la variable inclusión

En la tabla 7, se muestra la dimensión ambiente inclusivo de la variable inclusión, donde se precisa que un 49,04% respondieron en la alternativa en desacuerdo y el 17,30% en la opción totalmente en desacuerdo, esto suma un total de 66,34% de los docentes presentan debilidades en atenuar un clima de aceptación y la promoción de la diversidad en los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Asimismo, el 10,57% contestaron en la alternativa de

acuerdo y el 8,65% en la opción totalmente de acuerdo generan ambientes aceptación y el desarrollo a la diversidad. Y el 14,42% respondieron en la alternativa neutro.

Los resultados, antes expuestos, inducen a inferir que más de la mitad de los educadores tienen falencias en la aplicación de un ambiente que promueva la aceptación y la inclusión de la diversidad en las aulas. Esto podría derivarse de múltiples factores, tales como una posible falta de capacitación en competencias socioemocionales, deficiencias en estrategias inclusivas, o una cultura escolar que aún no prioriza del todo la diversidad. Mientras que una minoría de profesores manifestó que han adoptado prácticas inclusivas adecuadas, ya sea a través de capacitación específica o de un enfoque pedagógico que integre de forma natural la aceptación de la diversidad y el desarrollo de competencias inclusivas. Estos datos sugieren que, si bien algunos docentes podrían tener una inclinación hacia prácticas inclusivas, podrían necesitar una mayor orientación sobre cómo implementar estrategias efectivas de inclusión y aceptación de la diversidad en el aula.

Lo antes expuesto, se contradice con el estudio de Vélez-Miranda et al. (2020) cuando demuestran que un ambiente inclusivo en el contexto educativo es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes, dado que fomenta la empatía y la cooperación entre los escolares y reduce los comportamientos discriminatorios. Los autores sugieren que el ambiente inclusivo se construye sobre un enfoque consciente de los docentes para promover la diversidad y responder adecuadamente a las necesidades individuales de los estudiantes

Tabla 7

Variable inclusión dimensión ambiente inclusivo

Dimensión	Indicadores	Ítems	%Totalmente de acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Totalmente en Desacuerdo
Ambiente inclusivo	Clima de aceptación	23, 24	9,61	7,69	7,69	63,46	11,54
	Promoción de la diversidad	25, 26	7,69	13,46	21,15	34,62	23,07
	Promedio		8,65	10,57	14,42	49,04	17,30

4.3.3 Análisis general de las dimensiones de la variable inclusión.

En la tabla 8, se presenta el análisis general de las dimensiones de la variable inclusión, donde el 43,48% respondieron en la alternativa en desacuerdo y el 19,22% en la opción totalmente en desacuerdo, para un total de 62,70% presentan falencias en el acceso,

participación, apoyo, adaptación curricular y un ambiente inclusivo. Asimismo, el 12,92% respondieron en la alternativa totalmente de acuerdo y el 10,14% en la opción de acuerdo ofrecen acceso, integración, ajustes curriculares y contextos inclusivos a los estudiantes. Y el 14,20 contestaron en la categoría neutro.

Los resultados inducen a inferir que los profesionales de la docencia carecen de los elementos básicos de la inclusión: acceso, participación, apoyo, adaptaciones curriculares y creación de un ambiente inclusivo. Este porcentaje considerable sugiere una barrera persistente que impide que los escolares, en especial aquellos con necesidades educativas específicas como los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), puedan integrarse plenamente en el entorno de aprendizaje. Mientras que una minoría de profesores evidenció que tienen la posibilidad de acceso a recursos, capacitación o experiencias positivas en inclusión educativa. Sin embargo, esta cifra es insuficiente para crear un impacto significativo en el sistema educativo general, revelando que la inclusión aún se percibe como una excepción en lugar de una práctica estandarizada.

Los hallazgos distan del estudio de Díaz y Hernández (2017) cuando señala que los indicadores de acceso y participación muestran un compromiso de los profesionales de la Educación con la integración de todos los estudiantes. La evaluación indica que el acceso a recursos educativos y la inclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje son fundamentales para el éxito de las estrategias pedagógicas de Inclusión, con un porcentaje significativo de acuerdo en estos aspectos. La promoción de la diversidad y un clima de aceptación son esenciales para crear un ambiente inclusivo.

En efecto, trabajar hacia promover y fortalecer las dimensiones mencionadas nos permite alcanzar y fomentar un ambiente inclusivo para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que permita entregar herramientas para que puedan desenvolverse dentro de un clima de aceptación promoviendo la diversidad dentro del aula de clases y la comunidad educativa.

Tabla 8

Resumen de las dimensiones de la variable de inclusión

Dimensión	%Totalmente de Acuerdo	%De acuerdo	% Neutro	%En desacuerdo	%Totalmente en Desacuerdo
Acceso y participación	9,61	10,25	14,74	42,95	22,43
Apoyo y adaptación curricular	20,51	9,61	13,46	38,46	17,95
Ambiente Inclusivo	8,65	10,57	14,42	49,04	17,30
Promedio	12,92	10,14	14,20	43,48	19,22

4.3.4 Conclusiones del diagnóstico.

En función a los resultados obtenidos en la aplicación del diagnóstico se concluye lo siguiente:

Los docentes expresaron que el diseño y planificación es fundamental para el desarrollo de las estrategias pedagógicas; enfatizando en la planeación de acciones, evaluación y la mejora continua, así como la calidad de los objetivos y la adecuación al nivel de los educandos.

Existe una falta de colaboración y reflexión profesional que fomente el aprendizaje y el uso de estrategias pedagógicas inclusivas. La falta de estas prácticas puede impactar negativamente en la efectividad de la enseñanza.

Los educadores carecen del manejo de la planeación, evaluación en la mejora continua del proceso de aprendizaje de los estudiantes con el uso de estrategias pedagógicas

La gran mayoría de los educadores presentan una barrera sistémica que limita el acceso a materiales y a la participación equitativa de todos los estudiantes.

La gran mayoría de los profesores no están aplicando adaptaciones curriculares específicas ni brindando el apoyo individual necesario a los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

Los docentes presentan falencias en la aplicación de un ambiente que promueva la aceptación y la inclusión de la diversidad en las aulas. Esto podría derivarse de múltiples factores, tales como una posible falta de capacitación en competencias socioemocionales, deficiencias en estrategias inclusivas.

Los profesionales de la docencia carecen de los elementos básicos de la inclusión: acceso, participación, apoyo, adaptaciones curriculares y creación de un ambiente inclusivo.

En consecuencia, se evidencia varias áreas de oportunidad cruciales para mejorar la práctica pedagógica en el ámbito educativo. Aunque se reconoce la importancia de la planificación y evaluación en el diseño de estrategias pedagógicas, se identifican importantes brechas en la colaboración profesional, la reflexión pedagógica y la implementación de prácticas inclusivas.

FASE II: FACTIBILIDAD DE LA PROPUESTA

La factibilidad de la propuesta planteada se centra en la posibilidad de implementar Estrategias Pedagógicas de Inclusión para estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA) en el aula regular diseñadas o formuladas, por consiguiente. Según Martínez y Vivas (2022), refieren que el proyecto factibilidad es una modalidad de investigación que se encuentra inmersa en el enfoque cuantitativo porque busca analizar e interpretar fenómenos de la realidad en función

de buscar alternativas de solución variables antes cualquier contexto educativo, es decir puede ser aplicado a nivel de Educación de Párvulos, básica, media y Universitaria.

El proyecto factible está focalizado en la construcción y preparación de un proyecto o plan factible de ser ejecutado en función a las necesidades e intereses de las personas o grupos sociales en el cual se indagan interese involucrados. A su vez, puede estar avalado por un estudio de campo el cual busca tomar datos directamente de la realidad y, así como en una investigación documental que requiere revisión de teorías que avalan la investigación.

Este enfoque incluye analizar los mecanismos y componentes que permitirán alcanzar los objetivos planteados, la factibilidad señala que el proyecto es posible de ejecutar poniendo en marcha los mecanismos y componentes para concretar el proyecto propuesto de Estrategias Pedagógicas de Inclusión en el aula regular, observando los elementos planteados en la actividades y propuestas considerando los recursos que se ameritan para alcanzar los objetivos, por esto el presente estudio se enmarca en la factibilidad:

Factibilidad Técnica**:** La factibilidad técnica implica la disponibilidad de recursos y la competencia de los docentes de la educación para aplicar las Estrategias Pedagógicas propuestas de Inclusión. Para esto se necesita asegurar que el equipo y los materiales requeridos estén disponibles y que los docentes estén capacitados para usarlos.

Factibilidad Económica**:** La factibilidad económica se refiere a los recursos financieros necesarios para la implementación de la propuesta. Según Martínez et al. (2020), la inversión estimada para este proyecto es de un millón quinientos mil pesos, lo que garantiza la disponibilidad de los recursos económicos necesarios para su ejecución, ya que se necesitará asegurar las áreas del establecimiento educacional que sean seguras para dichos estudiantes, así como los recursos tecnológicos y rincón de la calma dentro de las salas de clases para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Factibilidad Social**:** La factibilidad social se centra en la disposición de la comunidad educativa a colaborar en la implementación de las mejoras. Como mencionan Porras (2017), la participación activa de todos los miembros de la escuela es fundamental para el éxito de cualquier propuesta educativa, además de que cada uno de los integrantes de la escuela objeto de estudio estén dispuesto a contribuir con el desarrollo de las mejoras en la organización razón por la cual ésta incidirá en la conclusión de una meta que abarca el conjunto de actividades que se van a desarrollar en la propuesta de estrategias socioeducativas

Factibilidad Educativa**:** Por último, la factibilidad educativa implica evaluar la capacidad del entorno escolar para integrar nuevas metodologías y Estrategias Pedagógicas de Inclusión.

Esto asegura que las propuestas sean viables y que contribuyan efectivamente al aprendizaje de los estudiantes.

FASE III: DISEÑO DE LA PROPUESTA

ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS PARA LA INCLUSIÓN DE LOS ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) DENTRO DEL AULA REGULAR.

5.1 Introducción de la propuesta

En esta propuesta, se implementarán diversas estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, ubicado en la comuna de Puente Alto. Estas estrategias estarán orientadas a potenciar la participación de los docentes para la implementación de estrategias pedagógicas en la inclusión con estudiantes del Espectro Autista (TEA), el aprendizaje significativo y la integración social de estos estudiantes, adaptando el entorno y las metodologías a sus necesidades específicas.

Desde esta perspectiva, se busca activar el interés y la motivación de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista para que desarrollen y adquieran valores esenciales, los cuales deben ser reforzados inicialmente por la familia, que es su primer modelo de apoyo. Sin embargo, el papel fundamental lo cumplen los profesionales de la educación, quienes, mediante un trato respetuoso y empático, crean un ambiente de comunicación pacífica y comprensión en el aula. Estos docentes aplican Estrategias Pedagógicas Inclusivas y recursos didácticos adaptados, promoviendo día a día un aprendizaje significativo y fomentando el pensamiento crítico y el conocimiento de todos los estudiantes, asegurando que los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se sientan valorados y comprendidos en el proceso educativo.

Las estrategias pedagógicas estarán orientadas a desarrollar y fortalecer los valores de convivencia en el aula, promoviendo un ambiente inclusivo y seguro para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el Colegio Santa María de la Cordillera. Los docentes implementarán prácticas diseñadas para fomentar el respeto y la empatía entre todos los estudiantes, utilizando recursos didácticos que impulsen la aceptación de la diversidad y el apoyo mutuo. Estas Estrategias Pedagógicas serán monitoreadas y ajustadas regularmente para asegurar que los valores de respeto, empatía y responsabilidad no solo se comprendan, sino que se vivan en el día a día, tanto dentro como fuera del aula. A través de esta labor, se busca formar ciudadanos solidarios y respetuosos, promoviendo una educación inclusiva donde cada

estudiante, independientemente de sus necesidades, se sienta valorado y parte activa de la comunidad escolar.

5.2 Justificación de la propuesta

En el Colegio Santa María de la Cordillera, se ha identificado una problemática significativa en la convivencia y la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), especialmente tras el impacto del confinamiento debido al COVID-19. La transición de un ambiente de enseñanza virtual a la presencialidad ha generado desafíos en la interacción social y la adaptación emocional de estos estudiantes. Esto ha llevado a una fragmentación en su integración en el aula regular, dificultando su acceso a un aprendizaje pleno.

Por lo tanto, esta propuesta busca implementar estrategias pedagógicas que fomenten el respeto, la aceptación y la empatía entre todos los estudiantes. Se pretende mejorar las metodologías de enseñanza de los docentes, ajustándolas a las necesidades específicas de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA), y así facilitar su participación en el proceso educativo. Con la colaboración de 23 Profesionales de la Educación del establecimiento que trabajan con estudiantes del 1° al 6to básico, donde se desarrollarán prácticas inclusivas que promuevan un ambiente de convivencia armónica y mediadora, fortaleciendo las relaciones interpersonales y garantizando que todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados en su desarrollo.

A través de estas acciones, se espera no solo mejorar la inclusión de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), sino también enriquecer el entorno educativo para todos, generando un espacio donde la diversidad sea celebrada y los valores de respeto y convivencia se fortalezcan.

Según los resultados obtenidos de la muestra analizada, se observa que un alto porcentaje de los profesionales de la educación reconocen la importancia de inculcar valores de respeto y aceptación en sus alumnos. Por ello, se propone implementar diversas Estrategias Pedagógicas de Inclusión dentro el aula regular, y que también valoren a los estudiantes desde su núcleo familiar, dado que la familia es fundamental en la formación de personas honestas y críticas, sobre todo con Necesidades Educativas Especiales.

En la propuesta, se ha identificado un déficit en la promoción de valores como el respeto y la aceptación entre los alumnos, lo que nos lleva a sensibilizar y aplicar diversas metodologías para lograr aprendizajes significativos. Los principales beneficiarios serán los educadores del Colegio Santa María de la Cordillera, quienes enriquecerán su conocimiento sobre la inclusión y

el respeto a través de dinámicas educativas adaptadas a las necesidades de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.

El objetivo es que los docentes y el equipo de apoyo, como los que integran el Programa de Integración Escolar (PIE), puedan aplicar las Estrategias Pedagógicas propuestas, dado que muchos enfrentan dificultades para trabajar con este tipo de estudiantes, que pueden estar en diferentes niveles de necesidad. A través de esta intervención, buscamos empoderar a los educadores para que desarrollen prácticas inclusivas que permitan a todos los estudiantes, especialmente a aquellos con Trastornos del Espectro Autista, a participar plenamente en la Inclusión dentro del aula regular.

5.3 Fundamentación teórica

La propuesta se basa en la teoría de la educación inclusiva, que resalta la necesidad de adaptar el entorno educativo para atender a la diversidad de los estudiantes, especialmente aquellos con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Un autor relevante en este campo es Tomlinson (2002) sugiere que la enseñanza diferenciada es esencial para satisfacer las necesidades individuales de cada alumno. Sin embargo, también podemos mirar más allá de esto. Cameron (2022), enfatiza la importancia de crear entornos inclusivos que permitan a todos los estudiantes participar plenamente. Esta obra apoya la idea de que una educación inclusiva no solo beneficia a los estudiantes con necesidades especiales, sino que enriquece la experiencia de aprendizaje para todos.

Por otra parte, la propuesta de estrategias pedagógicas se inserta, también, en la inteligencia emocional, de acuerdo con Brackett (2019) explica cómo el desarrollo de habilidades emocionales y sociales es vital para el aprendizaje efectivo. Este enfoque es especialmente relevante para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), quienes pueden beneficiarse enormemente de Estrategias Pedagógicas que fomenten la regulación emocional y la interacción social.

También, la teoría de la neurociencia educativa ofrece una perspectiva valiosa. Lantieri (2019), destaca cómo el aprendizaje se potencia a través de experiencias sociales y emocionales, sugiriendo que estrategias que integren la motivación y la atención son esenciales para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En otras palabras, proporcionan a los profesionales de la educación herramientas para diseñar estrategias pedagógicas efectivas que instruyan y guíen a los alumnos, permitiendo así comprender, predecir y en ciertos casos, manejar el comportamiento de los estudiantes. Es decir, estas teorías ayudan a determinar cómo aprenden de manera más eficiente.

Con la combinación de estas teorías, se pueden desarrollar estrategias pedagógicas inclusivas que fomenten el respeto y la colaboración, creando un espacio de aprendizaje que valore y respete las diferencias, y promueva una convivencia armónica en el aula regular.

Para el autor Rodríguez, citado por Domínguez (2020), la inclusión educativa implica un enfoque que promueve la diversidad en el aula, permitiendo que todos los estudiantes, incluidos aquellos con Trastornos del Espectro Autista (TEA), participen activamente en su proceso de aprendizaje. Rodríguez sostiene que las estrategias pedagógicas deben ser flexibles y adaptadas a las necesidades individuales, fomentando un ambiente de aprendizaje inclusivo donde cada alumno se sienta valorado y respetado.

Por otra parte, Avramidis, (2003), argumenta que la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas no solo beneficia a los estudiantes con necesidades especiales, sino que también enriquece el aprendizaje de todos los alumnos en el aula regular. Avramidis enfatiza que las adaptaciones curriculares, el uso de recursos visuales y la colaboración entre docentes ya que son fundamentales para lograr una educación inclusiva efectiva.

Además, Miedel y Reynolds, (2019), señalan que las metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos y el trabajo colaborativo, son especialmente efectivas para incluir a estudiantes con trastornos del espectro autista. Estos enfoques permiten que los estudiantes interactúen entre sí y desarrollen habilidades sociales, esenciales para su integración en la comunidad escolar.

5.4 Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Proponer estrategias pedagógicas para la Inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024.

Objetivos específicos

Sensibilizar a los docentes y los profesionales del equipo de apoyo del Programa de Integración Escolar (PIE) para que participen el en desarrollo de estrategias pedagógicas de Inclusión para los educandos con Trastorno del Espectro Autista, dentro de la sala de clases.

Potenciar la participación de los docentes en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Capacitar a los docentes de la educación sobre la utilización correcta de las Estrategias Pedagógicas de Inclusión para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro de la sala clase.

Promover estrategias pedagógicas como la estructuración y organización del entorno de aprendizaje, adaptación curricular y metodología diferenciada, apoyos visuales y comunicación alternativa y el apoyo sensorial y regulación emocional que permiten el fomento de la inclusión dentro de la sala de clase.

5.5 Planificación de las actividades

Objetivo general: Proponer estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024.					
Objetivo específico 1: Sensibilizar a los docentes y los profesionales del equipo de apoyo del Programa de Integración Escolar (PIE) para que participen el en desarrollo de estrategias pedagógicas de Inclusión para los educandos con Trastorno del Espectro Autista, dentro de la sala de clases.					
Contenido	**Estrategia**	**Actividades o tareas**	**Lugar**	**Fecha de ejecución**	**Responsables**
Características del Trastorno del Espectro Autista. Prácticas de comunicación efectiva. Importancia del trabajo en equipo entre docentes, profesionales de apoyo y familias.	Charlas dirigidas a docentes y al equipo de apoyo, donde se compartan experiencias de estudiantes con TEA y se explore la perspectiva de estos educandos en el aula. Modelos de Observación y Coaching en la cual se establezca un sistema donde los profesionales de PIE puedan observar en el aula, ofrecer retroalimentación en tiempo real, y brindar sesiones de coaching para mejorar y adaptar las prácticas.	- Organizar actividades donde los docentes y profesionales de PIE participen en simulaciones de un aula inclusiva, experimentando adaptaciones y estrategias utilizadas para estudiantes con TEA (uso de pictogramas, apoyos visuales, rutinas estructuradas, entre otros). - Presentación de estudios de casos reales de estudiantes con TEA, donde los participantes identifiquen los desafíos y propongan soluciones basadas en estrategias inclusivas. - Escenificar interacciones y situaciones comunes en el aula para sensibilizar a los docentes en la experiencia de un estudiante con TEA y para practicar respuestas adecuadas que fomenten la inclusión. Facilitar el intercambio de experiencias y prácticas entre docentes, donde puedan compartir lo que ha funcionado y cómo han ajustado las estrategias para estudiantes específicos, fortaleciendo así la comunidad de práctica inclusiva.	Sala de Conferencias Sala de Conferencias Sala de Conferencias Gimnasio	Marzo 2025 Abril **2025** Mayo 2025 Junio 2025	Lissette González Claudia Alegría Maryenis García Maryenis García

Contenido	Estrategia	Actividades o tareas	Lugar	Fecha de ejecución	Responsables
Características del Trastorno del Espectro Autista. Prácticas de comunicación efectiva. Importancia del trabajo en equipo entre docentes, profesionales de apoyo y familias.		Realizar seguimiento y evaluación a través de formularios de autoevaluación donde los participantes puedan reflexionar sobre su grado de sensibilidad, comprensión y disposición hacia la inclusión de estudiantes con TEA. Evaluar a través de observación en aula y feedback personalizado para ajustar y mejorar las estrategias pedagógicas aplicadas.	Aula de clase Aula de clase	Junio 2025 Junio 2025	Lissette González Claudia Alegría

Objetivo general: Proponer Estrategias Pedagógicas para la Inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024.

Objetivo específico 2: Potenciar la participación de los docentes en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Contenido	Estrategia	Actividades o tareas	Lugar	Fecha de ejecución	Responsables
Adaptaciones Pedagógicas Inclusivas: Estrategias y recursos que fomenten la adaptación curricular y la modificación de entornos educativos para facilitar la inclusión Técnicas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA): Instrucción en sistemas de CAA para estudiantes no verbales o con dificultades de comunicación.	Capacitación y Formación Continua: Realización de talleres formativos y sesiones de actualización en estrategias de intervención en TEA. Modelos de Observación y Retroalimentación: Se propone una estrategia de observación en aula, donde los docentes puedan recibir retroalimentación en tiempo real sobre la aplicación de estrategias pedagógicas. .	Realizar ejercicios donde los docentes experimenten adaptaciones curriculares y metodologías inclusivas. Esto puede incluir la simulación de técnicas de enseñanza que integren sistemas visuales o el uso de espacios estructurados. Presentar de casos reales o simulados de estudiantes con TEA, donde los docentes identifiquen y propongan estrategias de adaptación e inclusión en el aula. Realizar actividades prácticas donde los docentes diseñen recursos visuales y materiales que faciliten la comunicación y el aprendizaje para estudiantes con TEA.	Aula de clase Aula de clase Aula de clase	Marzo 2025 Abril 2025 Mayo 2025	Lissette González Claudia Alegría Maryenis García

Objetivo general: Proponer Estrategias Pedagógicas para la Inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024.					
Objetivo específico 3: Capacitar a los docentes de la educación sobre la utilización correcta de las estrategias pedagógicas de inclusión para los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro del aula de clase.					
Contenido	**Estrategia**	**Actividades o tareas**	**Lugar**	**Fecha de ejecución**	**Responsables**
Comprensión del Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estrategias Pedagógicas Inclusivas Específicas para el TEA. Gestión de la Conducta y Apoyo Emocional. Evaluación y Adaptación Curricular.	Aprendizaje Colaborativo y Reflexivo con Enfoque en Inclusión. Este enfoque va a permitir a los docentes trabajar en conjunto, compartir experiencias y reflexionar sobre prácticas inclusivas. Facilitando la aplicación de conocimientos teóricos mediante actividades prácticas y la construcción de Estrategias adaptadas al contexto de su aula	Realizar un taller Teórico-práctico sobre estrategias de inclusión para TEA Organizar un taller inicial donde se presenten conceptos clave sobre el Trastorno del Espectro Autista y las Estrategias Pedagógicas de inclusión específicas para estudiantes con TEA. Brindar a los docentes un marco teórico sobre inclusión y estrategias efectivas, como la comunicación visual, el uso de rutinas y la organización del ambiente. Tarea: Completar una guía práctica con ejemplos de estrategias pedagógicas Inclusivas para aplicar en el aula. Simular escenarios de Aula Inclusiva.	Aula de clase Aula de clase Aula de clase	Marzo 2025 Abril 2025 Mayo 2025	Lissette González Claudia Alegría Maryenis García

CONCLUSIONES

El objetivo general de proponer estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, Chile, 2024, la ejecución de estrategias pedagógicas inclusivas es fundamental para garantizar una educación equitativa y de calidad para los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) en el aula regular. Estas estrategias deben centrarse en promover el desarrollo integral de los estudiantes, respetando su diversidad y adaptando los procesos de enseñanza y aprendizaje a sus necesidades específicas. Los hallazgos de esta propuesta resaltan la importancia de contar con un equipo docente capacitado en prácticas inclusivas, así como con recursos y herramientas que favorezcan la participación activa de estos estudiantes en un entorno escolar respetuoso y colaborativo.

El objetivo específico de diagnosticar la situación actual en cuanto a la aplicación de estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de La Cordillera, se obtuvo que un 48,65% de los docentes

reconocen la importancia del diseño y planificación como base para desarrollar estrategias pedagógicas efectivas. Sin embargo, un 61,53% consideran que existe carencias significativas en la colaboración y reflexión profesional, fundamentales para fomentar el aprendizaje inclusivo. Asimismo, se identificó una falta de manejo adecuado en la planeación, evaluación y mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que impacta negativamente en la efectividad de las estrategias inclusivas.

El objetivo de determinar la factibilidad desde lo técnico, económico y social de la propuesta de estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, la factibilidad desde el punto de vista técnico, la institución cuenta con recursos tecnológicos que se accederán a la implementación a la capacitación continua de los docentes; así como de una sala de usos múltiples que facilitará la realización de los talleres de formación y sensibilización a los educadores.

La factibilidad desde lo económico, la propuesta es viable de ejecutar, dado que no requiere de una gran inmersión de dinero para llevarla a la praxis, solamente se requiere de la compra de materiales didácticos para el desarrollo de cursos o talleres en la cual redundará en un impacto positivo en la calidad educativa y la equidad. Y la factibilidad social es viable porque se cuenta con la aceptación y compromiso del personal directivo, docentes y la comunidad educativa; destacando la necesidad de sensibilización y trabajo colaborativo para consolidar un entorno inclusivo.

Diseñar estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el aula regular del Colegio Santa María de la Cordillera, Puente Alto, Región Metropolitana, se diseñaron las estrategias pedagógicas enmarcadas en un proceso de sensibilización, capacitación y formación a los educadores y el equipo de apoyo del programa de Integración Escolar y formularon las siguientes estrategias:

a) Estrategia estructuración y organización del entorno de aprendizaje centrada en la utilización de calendarios visuales, horarios y secuencias de actividades con pictogramas para anticipar lo que ocurrirá en el día, reduciendo la ansiedad y facilitando la transición entre actividades.

b) Estrategia de adaptación curricular y metodología diferenciada, focaliza la integración de temas de interés del estudiante en las actividades y materiales de aprendizaje, lo que puede aumentar su motivación y atención.

c) Estrategia de apoyo visual y comunicación alternativa, consiste en el empleo de herramientas como tableros de comunicación o dispositivos de apoyo para los estudiantes que tienen dificultades para comunicarse verbalmente.

d) Estrategia de modificación de la interacción social en el aula: el propósito principal de esta estrategia es fomentar la participación en actividades colaborativas en parejas o grupos pequeños, guiando y estructurando la interacción para que el estudiante aprenda a trabajar con otros.

e) Estrategia de apoyo sensorial y regulación emocional, centrada en la creación de espacios tranquilos en el aula donde el estudiante pueda ir a autorregularse si se siente abrumado. Incluir objetos relajantes o de apoyo sensorial.

f) Uso de Tecnología Educativa, focalizada en la utilización de aplicaciones de apoyo para la organización y la comunicación, como aplicaciones o programas de planificación visual.

g) Estrategia de colaboración con familias y especialistas, consiste en mantener una comunicación constante con la familia del estudiante para asegurar la continuidad en las estrategias de apoyo. Así como también, trabajar en conjunto con psicólogos, terapeutas ocupacionales y otros especialistas para adaptar y ajustar las estrategias en función de los progresos y necesidades del estudiante.

Las estrategias pedagógicas propuestas generaran un entorno inclusivo en el que los estudiantes con TEA pueden participar y aprender, junto con sus compañeros, docentes y especialistas de apoyo del equipo PIE; logrando su integración en el contexto educativo regular.

RECOMENDACIONES

A los directivos y docentes del Colegio Santa María de la Cordillera organizar talleres y programas de formación continua enfocados en el manejo del TEA, adaptaciones curriculares y estrategias de enseñanza diferenciadas; así como también, el diseño de instrumentos que permitan monitorear el progreso académico y socioemocional de los estudiantes; asegurando que las estrategias implementadas sean efectivas y ajustándose según sea necesario.

A los directivos y docentes del Colegio Santa María de la Cordillera implementar un plan de acción integral que fortalezca la inclusión educativa para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) considerando los siguientes puntos clave: Establecer espacios regulares de trabajo colaborativo entre docentes para intercambiar experiencias, analizar casos y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas inclusivas; diseñar un sistema estructurado que facilite a los docentes la planificación de estrategias pedagógicas inclusivas y garantizar el acceso

a materiales didácticos inclusivos y recursos tecnológicos que favorezcan la participación equitativa de todos los estudiantes.

A los docentes desarrollar e implementar estrategias pedagógicas inclusivas que se fortalezcan la capacitación, la sensibilización de la comunidad educativa y la asignación de recursos adecuados. También, la promoción de un entorno escolar más equitativo, colaborativo y respetuoso de la diversidad. La consolidación de estas estrategias depende del compromiso conjunto de directivos, docentes y familias para garantizar una educación inclusiva y de calidad.

A los directivos y docentes del Colegio Santa María de la Cordillera, implementar la propuesta de estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, dado que constituye una base sólida para fomentar la inclusión de estudiantes con TEA en el aula regular. Estas estrategias están alineadas con principios de accesibilidad, equidad y educación inclusiva, asegurando que las necesidades particulares de cada estudiante sean atendidas de manera integral.

REFERENCIAS

Ascencio, G. (2021). *Planeación didáctica*. (4ta. ed.). Mc Graw Hill editores.

Díaz, N., & Hernández, M. (2017). Diseño curricular y planificación en educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 51-80. https://revistainteredu.ulagos.cl/index.php/interedu/article/view/3056.

Gu, L., & Yu, F. (2020). Operacionalizando la evaluación formativa: Un marco basado en el aula. *Frontiers in Education, 58*(72). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062022000300069.

Heritage, M. (2020). La evaluation formativa en la práctica: Un proceso de indagación y acción. Harvard Education Press.

López-Rupérez, F., Expósito-Casas, E. & Gracía-García, I. (2019). Igualdad de oportunidades e inclusión educativa en España. *RELIEVE, 25*(2), art. 1. doi: http://doi.org/10.7203/relieve.25.2.14351.

Martínez, M., & Vivas, A. (2022) *Guía de Modalidad Factible: etapas, propuesta, ejecución y evolución*. Santiago de Chile: Universidad Miguel de Cervantes, Programa de Licenciatura en Educación. http://estudios.umc.cl/wp-content/uploads/2023/01/Gu%C3%ADa-de-Modalidad-de-Proyecto-Factible_-Mart%C3%ADnez-Vivas_-2022_LED-UMC_compressed.pdf.

Ortiz, N., Márquez, L., Mejía, E., & Mahecha, J. (2024). La planificación, proceso fundamental en la autorregulación del aprendizaje en la educación media. *Revista Educación, 48*(1), 1–20. https://doi.org/10.15517/revedu.v48i1.53961.

Porras, A. (2017). *Diseño de proyectos de inversión*. (2da. Eda). Limusa editores.

Vélez-Miranda, M., San Andrés, E., & Pazmiño-Campuzano, M. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 5*(9), 5–27. https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554.

Actum. (2007). Título del libro o artículo. Editorial o fuente (si está disponible). (p. 250).

Ainscombe, M. (2018). Desarrollando escuelas inclusivas.

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: ¿what are the levers for change? Journal of Educational Change, 6(2), 109-124.
Ainscow, M. (2006). Developing inclusive education systems: The role of school leaders. Journal of Educational Change, 7(3), 175-192.
Ainscow, M., & Booth, T. (2020). Inclusión y aprendizaje: una guía práctica. Editorial Inclusiva.
Aljadeff-Abergel, E., Schenk, Y., Walmsley, C., Peterson, S. M., Frieder, J. E., & Acker, N. (2015). The effectiveness of self-management interventions for children with autism—A literature review. Research in Autism Spectrum Disorders, 18, 34-50.
Álvarez, M. (dos mil diecinueve). La intervención educativa en el trastorno del espectro autista.
Andrade, (2011). Título del libro o artículo. Editorial o Revista.
Andrade, A. (2011). La inclusión educativa: una balanza entre rendimiento escolar y capacidades del estudiante.
Andrade, F. (2011). La inclusión educativa en el aula regular: Un caso de Síndrome de Asperge". Revista Electrónica Educare, 15, 39-53.
Arnaiz, P. (2003). Inclusión educativa y diversidad: un nuevo reto para la escuela. Alianza Editorial.
Arnáiz, P. (2003). La educación inclusiva: Una escuela para todos. Revista Educación, 327(1), 49-71.
Asociación Young Students with Autism. (2020). LAFEUR, Círculo de Roles o Participación en la Educación.
Attwood, T. (2007). The complete guide to Asperger's syndrome. Jessica Kingsley Publishers.
Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston.
Avramidis, E. (2003). Inclusive Education: A Review of Research and the Implications for Practice. International Journal of Inclusive Education, volumen (5) p. 251-252.
Avramidis, E. (2013). Inclusive Education: A Review of Research and the Implications for Practice. International Journal of Inclusive Education, volumen 5 p.3, 251,252.
Barrio de la Fuente, I. (2008). El docente inclusivo. (p.14).
Barrio de la Fuente, I. (2008). *La educación inclusiva y su impacto*. Editorial Educativa.
Barthélémy, C., Fuentes, J., Howlin, P., & van der Gaag, R. (2019). Personas con trastorno del espectro del autismo. Identificación, comprensión, intervención. Autismo-Europa.
Black, P., & William, D. (1998). Assessment and classroom learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5(1), 7-74.
Blanco, R. (2017). Atención a la diversidad: atención a las adaptaciones curriculares.
Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools (2nd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education.
Bowen, J. A. (2012). The aching knack of moving technology of fourth college classroom will improvise student learning.
Brackett, M. A. (2019). Permission to Feel: The Power of Emotional Intelligence to Achieve Well-Being and Success. Celadon Books.
Bryman, A. (2004). Social research methods. Oxford University Press.
Cabezas Pino, M. E., & Oses Soto, M. F. (2024). Revisión Bibliográfica orientada a las estrategias metodológicas para el aprendizaje de estudiantes con trastorno del espectro austista incluidas en el aula regular.
Cameron, D. (2022). Inclusive Education: A Global Perspective. Routledge.
Cassasus, J. (2000). Título del libro. Editorial.
Castells, M. (1996). La era de la información: Economía, sociedad y cultura.

Chile, Ministerio de Educación. (2015). Ley 20.845: Ley de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado.

Cita en el texto Rodríguez, A. M. (2018). Propuesta metodológica para la inclusión estudiantes con TEA en establecimientos de educación general básica. (p. 20)

Cole, J., & Martin, A. (dos mil catorce). Psicopedagogía y educación inclusiva.

Coll, C., Mauri, T., & Onrubia, J. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje: Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 15(44), 163-184.

Darling-Hammond, L. (2010). Plan world and education one: American committee to equip with the terminal of the future.

Díaz-Lucea, A. (dos mil diecinueve). Inclusión educativa y trastorno del espectro autista: plan individualizado.

Díaz, M. J. (2017). Estrategia de inclusión para estudiantes con trastornos del espectro autista.

Díaz, M. T. (2019). Análisis del impacto del Decreto 90 y 83 de la inclusión de estudiantes con TEN en el sistema escolar chileno. Educación inclusiva para estudiantes con trastorno del espectro autista.

Díaz, N., & Hernández, M. (2017). Diseño curricular y planificación en educación inclusiva. Revista de Educación Inclusiva, (p.10 -2- 51- 80)

Domínguez, A. (2020). Estrategias de Inclusión en el Aula Regular: Un Enfoque Práctico. Ediciones Universitarias.

Domínguez, A. (2020). Estrategias de Inclusión en el Aula Regular: Un Enfoque Práctico. Ediciones Universitarias.

Echeita, G. (2006). Inclusión educativa: Una nueva oportunidad para todos. Ediciones Morata.

Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios.

Fernández Berrocar, P. (2013). Plantea Desarrollar la inteligencia emocional en la escuela.

Fernández, G. (dos mil diecisiete). Intervención educativa y adaptación curricular: Estrategias para alumnos con necesidades educativas especiales.

Flick, U. (2012). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Editorial Morata.
formación docente en la educación superior en Colombia. Sophia.

García, A., & Coletti, M. (2020). Estrategias pedagógicas inclusivas para estudiantes con trastorno del espectro autista en aulas regulares en Italia. [Tesis de maestría, Universidad de Roma].

García, J. (2013). Adaptaciones curriculares para la atención a la diversidad. Revista Pedagogía Inclusiva, 45(2), 123-145.

Godoy, P., & Aguilera, C. (2010). Manual de apoyo a docentes. Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista.

González, J., & Wagenaar, R. (2006). Tuning Educational Structures in Europe II. University of Deusto.

González, L. A. (dos mil diecinueve). Experiencias y percepciones de los estudiantes con trastorno del espectro autista en el contexto escolar.

González, M. (2014). La enseñanza individualizada en el contexto de la inclusión educativa. Revista Educación Inclusiva, 9(3), 65-80.

González, R. (2018). Inclusión social de estudiantes con trastorno del espectro autista: Estrategias y prácticas.

u, L., & Yu, F. (2020). Operacionalizando la evaluación formativa: Un marco basado en el aula. Frontiers in Education, 5, 72.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). Professional capital: Transforming teaching in every school. Teachers College Press.

Hatch, M. J. (1993). The dynamics of organizational culture. Academy of Management Review, 18(4), 657-693. https://doi.org/10.5465/amr.1993.9402218.

Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over eight hundred meta-analyses relating to achievement.

Heritage, M. (2020). La evaluation formativa en la práctica: Un proceso de indagación y acción. Harvard Education Press.

Hernández et al. (2014). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010).

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: (2018).

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6 (p.5).

Hernández, F. (2010). El proyecto como posibilidad. Revista de Innovación Educativa, 13(2), 45-57.

Hernández, F. (2015). Participación en el aula: Estrategias para la inclusión.

Herrera Rodríguez, J. I., & Guevara Fernández, G. (2019). Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: innovar para enseñar.

Higuera, C. (2017). Adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales en América Latina. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00072https://neural.es/que-es-el-autismo-caracteristicas-generales/https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006848

Institute of Education Sciences (IES). (2022). Guía para la mejora continua en las escuelas: Pasos prácticos para líderes escolares. Departamento de Educación de EE.UU.

J., & Wang, H. (2021). Inclusión de estudiantes con trastornos del espectro autista en horas regulares: Una propuesta de estrategia en el sistema educativo de Corea del Sur. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Seúl].

José González, (2020). Evaluación de la implementación de estrategias inclusivas para estudiantes con Trastorno del espectro Autista en escuelas municipales en Chile, Tesis, Universidad de Viña del Mar.

Karahanna, E., Evaristo, R., & Srite, M. (2005). Levels of culture and individual behavior: An exploratory study of the impact of national and organizational culture on IT usage. Information Systems Research, 16(2), 179-200. https://doi.org/10.1287/isre.1050.0073.

Lantieri, L. (2029). The Power of the Human Connection: How to Create Meaningful Relationships in Your Work and Life. Hachette Books.

Ley de Inclusión Escolar (Ley número dos mil ochocientos cuarenta y cinco). (2015).

Ley TEA (Ley número veintiuno mil quinientos cuarenta y cinco). (2019). Promueve la inclusión de estudiantes con trastornos del espectro autista en el sistema educativo. Chile.

Liu, T., Zhang, Z., & Gao, X. (2023). Pedagogical design in technology-enhanced language education research: A scoping review. Sustainability, 15(7), 6069. https://doi.org/10.3390/su15076069.

López, A., & Sandoval, M. (2019). Análisis de la percepción y actitudes de los docentes chilenos hacia la inclusión de estudiantes con trastornos del espectro autista en aulas regulares.

López, J., & Medina, A. (2017). La tecnología en la educación inclusiva: un enfoque práctico. Revista Internacional de Educación Inclusiva, 10(2), 45-62.

López, M. (2017). Desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con trastorno del espectro autista en el aula.

Lux, W. (2018). Gratin exclusive evidomens, prácticas y estrategias por educators.

Mager, R. F. (1962). Preparing instructional objectives. Fearon Publishers.
Malo, A. (2019). *Propuesta metodológica para la inclusión educativa de niños con trastorno del espectro autista grado 1 en educación general básica*. [Tesis de grado en Educación Especial, Universidad del Azuay]. Ecuador. Repositorio institucional UAZUAY. https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9363/1/15005.pdf.
Marchena Gómez, M. (dos mil trece). Inclusión educativa: un reto para los centros escolares.
Marchena Gómez, M. (dos mil trece). Inclusión educativa: un reto para los centros escolares.
Martínez, A. (2017). La evaluación continua en el aula: Mejora continua y reflexión docente.
Martínez, J. A. (2018). Educación inclusiva y participación en actividades grupales.
Martínez, L. E. (dos mil veinte). Evaluación inclusiva: Estrategia para la evaluación de estudiantes con trastorno del espectro autista.
Martínez, M. E. (dos mil veinte). Percepción de la inclusión escolar en estudiantes con trastorno del espectro autista.
Martínez, M. J. (dos mil dieciocho). Inclusión educativa y trastornos del espectro autista.
Martínez, M., & Vivas, A. (2022) Guía de Modalidad Factible: etapas, propuesta, ejecución y evolución. Santiago de Chile: Universidad Miguel de Cervantes, Programa de Licenciatura en Educación.
Marzano, R. J., Pickering, D. J., & Pollock, J. E. (2001). Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement. ASCD.
McGowan, P. L. (2021). Educación inclusiva: estrategias para la adaptación curricular. Editorial Educativa.
McLeskey, M. A. (2020). Inclusive Schools: Best Practices for Educating Students with Disabilities. Routledge.
Melero Aguilar, J. (dos mil dieciséis). Trastorno del espectro autista: una guía para la intervención educativa.
Melero Aguilar, J. (dos mil dieciséis). Trastorno del espectro autista: una guía para la intervención educativa.
Miedel, W. T., & Reynolds, A. J. (2019). The Importance of Teacher-Child.
Relationships in Promoting Student Success in School. Educational Psychology Review, volumen 1 p.31, 103 ,125.
Miedel, W. T., & Reynolds, A. J. (dos mil diecinueve). The Importance of Teacher-Child Relationships in Promoting Student Success in School. Educational Psychology Review, p. 31,33,125.
Morales, P., & González, R. (2020). Implementación de programas de intervención temprana en Chile dirigidos a niños y niñas con trastorno del espectro autista.
Moya Maya, M. (dos mil seis). Adaptaciones curriculares en educación especial.
Murillo, F. J., & Hernández, R. (2008). La evaluación de la calidad educativa: Para una educación más inclusiva y equitativa. Revista Educación y Ciudadanía, 15(2), 45-60.
Murillo, F. J., & Hernández, R. (2008). La evaluación de la calidad educativa: Para una educación más inclusiva y equitativa. Revista Educación y Ciudadanía, 15(2), 45-60.
National Autism Center. (2015). MediPlus, Biblioteca Nacional de Medicina. Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos, Instituto Nacional de Salud. NIH Publication No. 22, MH8845.
Neural (28 de marzo de 2018). Qué es el autismo: sus características generales.
Para el Decreto 170 de 2009: Chile, Ministerio de Educación. (2009). Decreto 170: Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
Para la Ley 20.845: Chile, Ministerio de Educación. (2015). Ley 20.845: Ley de Inclusión Escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y

prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172.
Para Linda Darling-Hammond: Darling-Hammond, L. (2010). The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future.
Para Michel Fouillant: Fouillant, M. (2001). Layering in a culture of change.
Parsons, S. (2012). Engaging learners: Inclusion and participation in education. Cambridge University Press.
Passerino, L. M. (2012). Título del libro o artículo. Editorial, Revista, volumen (p.40)
Passerino. (2012). Comunicación alternativa, autismo y tecnología: estudios de caso a partir de S. Editora de Universidade Federal de Bahia, p. 217–218.
Pérez, R. (2016). Atención a la diversidad y apoyo individualizado. Educación y Diversidad, 23(1), 102-119.
Perrenoud, P. (2004). La práctica de la evaluación. Editorial Graó.
Poggi, M. (2016). Política educativa y gestión educacional: Desafíos para la inclusión.
Porras, A. (2017). Diseño de proyectos de inversión. Texto del Artículo 398.
Promueve el acceso de estudiantes con discapacidad en aulas regulares Chile.
Rangel A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, un apoyo para el docente.
Rangel A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular, un apoyo para el docente. Revista Telos, 19 (1), January-April, ISSN: 1317-05702343-5763. https://www.redalyc.org/journal/993/99356728016/99356728016.pdf
Ranger, (2017). Necesidades educativas de los niños con trastornos del espectro autista en la escolarización.
Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXVII, núm. 2, pp. 242-255, 2021. Revista Telos, 19(1), January-April, ISSN: 1317-0570.
Revista Venezolana de Gerencia (Hernández Sampieri et al, 2014).
Rico Molano, A. D. (2016). Estrategias pedagógicas: Hacia la optimización de la educación.
Rodríguez, J. (2018). Examen de las políticas públicas chilenas.

Rodríguez, J., & Jiménez, A. (2015). Apoyo educativo para estudiantes con necesidades especiales. Educación y Diversidad, (p.8- 1- 32-45)
Rodríguez, M. (2015). La formación docente en adaptaciones curriculares. Educación y Sociedad, 29(1), 78-91.
Rodríguez, M. L. (2019). Estrategia de inclusión en proyectos grupales para estudiantes con necesidad de educación especial.
Rodríguez, R. M. (2022). Educación inclusiva: Un enfoque desde las tecnologías educativas.
Rogoff B., Tudge, J. (1997). Influencia entre iguales en el desarrollo cognitivo: perspectivas piagetana y vygotskyana. En Fernández, P., Melero, M. La interacción social en contextos educativos. México: Siglo XXI.
Ruiz, A. (2017). Adaptaciones curriculares y estrategias a partir de trastornos del espectro autista.
Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. RH Sampieri, Metodología de la Investivación, 22.
Sánchez, F. (2007). Currículo inclusivo: teoría y práctica para la atención a la diversidad. Narcea Ediciones.
Schön, D. A. (1983). The reflective practitioner: How professionals think in action. Basic Books.
Stainback, W., & Stainback, S. (1999). Inclusion: A Guide for Educators. Paul H. Brookes Publishing.
Steinbach, S. B. (2001). La educación inclusiva: un proceso de oportunidades para todos.

Stiggins, R. J., & Arter, J. A. (2002). Classroom assessment for student learning: Doing it right - using it well. Assessment Training Institute.

Subiría Samper, J. (1997). Los modelos pedagógicos (14.ª ed., reimp.). Fundación Alberto Merani, Departamento de la Inteligencia.

Subiría, A. (2015). *Estrategias para una inclusión efectiva en educación*. Editorial Inclusiva.

Téllez, M. (2016). Clima escolar y aprendizaje. Revista de Psicología Educativa, (p.15-3-17-25).

Thomas, D. A. (2008). Diversity as a strategy: Lessons from three organizations. Harvard Business Review, 86(6), 68-76.

Tomlinson, C. A. (2003). How to Differentiate Instruction in Academically Diverse Classrooms. ASCD.

Torres, C. (2010). Educación y sociedad en la era global: Ensayo de política educativa.

Torres, C. (2018). Formación docente y uso de tecnologías en educación inclusiva. Educación y Tecnología, 25(1), 88-104.

Torres, C. A. (2010). Educación y sociedad en la era global: Ensayo de política educativa.

Torres, J. & Velandia, S. Influencia de las Estrategias Pedagógicas en los Procesos de Aprendizaje de los Estudiantes de una Institución de Básica Primaria de la Ciudad de Bucaramanga, Puente, 7(2), 117-130 (2017).

UNESCO. (2005). Directrices para la inclusión: Asegurando el acceso a la educación para todos. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa.

UNESCO. (2021). Education for sustainable development: Towards a better future (p. 16). UNESCO. https://www.unesco.org/documents/education.Universidad del Zulia.

UNESCO. (2021). Informe de seguimiento de la educación por el mundo.

Van Heertum, V. (2015). Teaching students with autism spectrum disorder: A guide for education.

Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. European Scientific Journal, 10(15).

Verdugo, M. A. (2018). La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad: un enfoque en el Trastorno del Espectro Autista. Editorial Universidad de Salamanca.

Wiggins, G. (2007). Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance. Jossey-Bass.