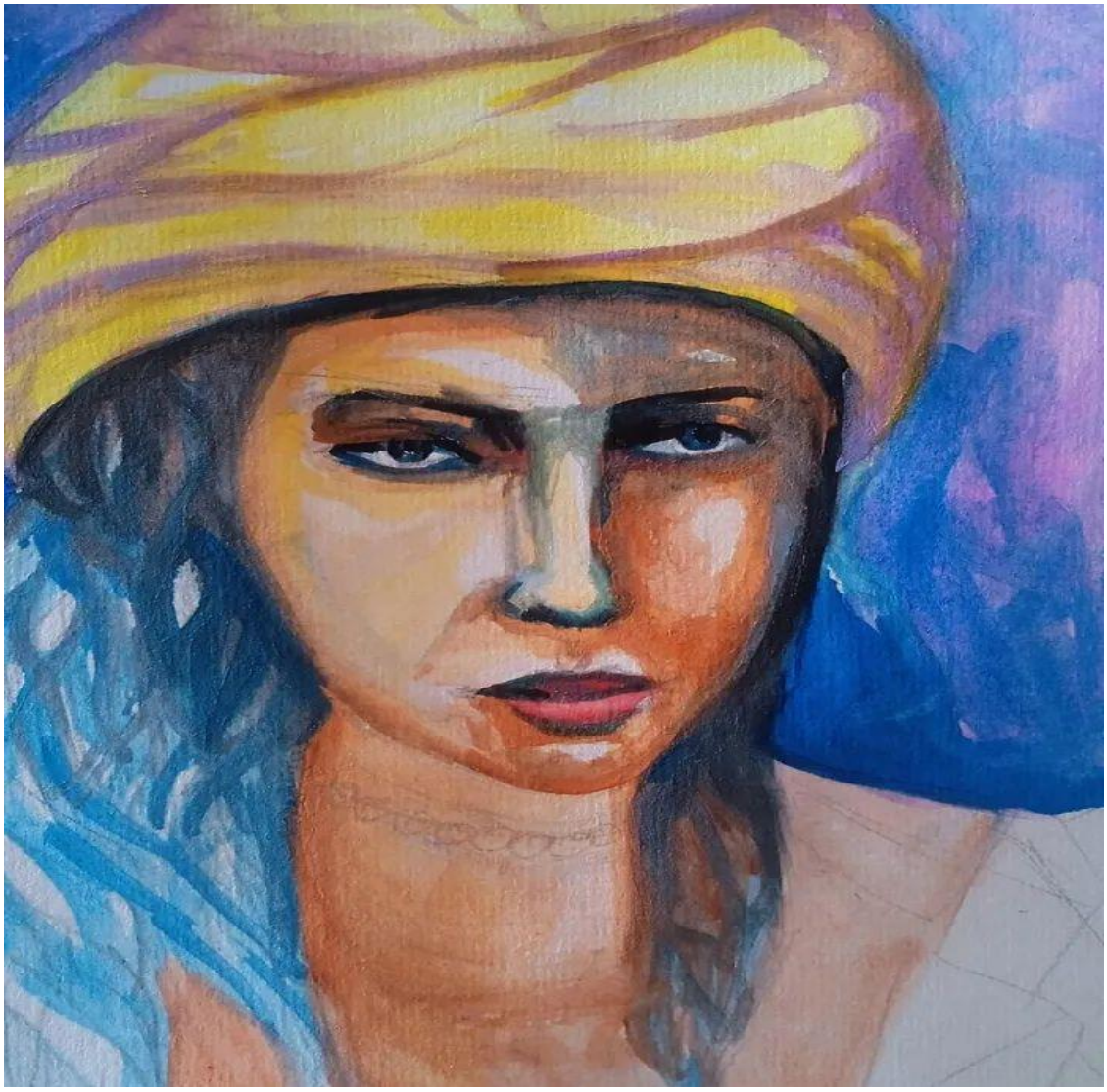
DE LA CRÍTICA
REVISTA LITERARIA

CORO / Vol. 24, año 2026. CELYL – UNEFM **NÚMERO 24**



UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL "FRANCISCO DE MIRANDA"
CENTRO DE ESTUDIOS LITERARARIOS Y LINGUISTICOS "LYDDA FRANCO FARÍAS"



Vol. XXIII, año 2026

PPI: 1201202FA4198

ISSN: 2343 6615

Correo electrónico: **delacritica.unefm@gmail.com**

Centro de Estudios Literarios y Lingüísticos “Lydda Franco Farías” CELYL – UNEFM

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL "FRANCISCO DE MIRANDA" VICERRECTORADO ACADÉMICO
DECANATO DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN
CENTRO DE ESTUDIOS LITERARIOS Y LINGÜÍSTICOS "LYDDA FRANCO FARÍAS"

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

Dra. Juogreidin Cerero
Rectora

Dra. Lolynn Primera
Vicerrectora Académica

Lcdo. José Ramírez
Vicerrector Administrativo

Esp. Migdanys González
Secretaria

Dr. Cornelio Martínez
Decano del Área de Investigación

PPI: 1201202FA4198

ISSN: 2343 6615

Director – Editor

Dr. Jesús A Madriz G

La revista arbitrada *De la Crítica* es una publicación semestral en la que se estudian obras, autores y temas de la literatura y la lingüística. Esta revista surge como un aporte del Centro de Investigaciones Lingüísticas y Literarias Lydda Franco Farías (CELYL), de la UNEFM, para dar a conocer y debatir problemáticas ligadas a los ámbitos lingüísticos, literarios y humanísticos.

Comité de árbitros

Jesús Colina (Dpto. de Idiomas)

José M. Nava (Dpto. de Idiomas)

Yarelis Leones (Dpto. de Idiomas)

Emileira Morón (Dpto. de Idiomas)

Yudyth Revilla (Dpto. de Idiomas)

Yovaida Dovale (Dpto. de Idiomas)

Contenido

GAMIFICACIÓN CON ENFOQUE AFECTIVO MEDIADA POR TIC PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ORAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA
Esmeralda Alcalá

UN SALÓN LARGO Y HÚMEDO: NOTAS SOBRE LA REPRESENTACIÓN LITERARIA FEMENINA EN DOS PRODUCCIONES DE HÉCTOR TORRES
Emiro Alfonzo Colina Medina

LA IA COMO ANDAMIAJE PARA LA PARTICIPACIÓN EQUITATIVA EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO
Teresa de J. Acosta Ramones

LA BRECHA CULTURAL SILENCIOSA: UN ACERCAMIENTO CUALITATIVO A LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA COLOMBIANA
Amelia Rosa Musett Gutiérrez, Rubelimar del Carmen Musett Gutiérrez

INCIDENCIA DE LA REALIDAD AUMENTADA Y LA GAMIFICACIÓN EN LA RETENCIÓN ESTUDIANTIL: UN ABORDAJE DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA 4.0 EN LA UNEFM, COMPLEJO ACADÉMICO
Enrique Pire

LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y SU INCIDENCIA EN EL CLIMA LABORAL DE LOS DOCENTES DE LA UNEFM DE CHURUGUARA
María Martínez. Yakelin Gutiérrez. Yubeidis Gómez.

RELACIONES AMBIVALENTES EN EL TALENTO HUMANO DE ORGANIZACIONES SANITARIAS: UN TRÁNSITO ONTOLÓGICO
Heric Gustavo Cordero Jiménez

SIGNIFICADO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL DESEMPEÑO LABORAL DESDE LAS VIVENCIAS DEL PERSONAL DIRECTIVO DE LA U.E. “JESÚS DE NAZARENO”
María Chirinos

GESTIÓN Y LIDERAZGO: SINERGIA PARA EL ÉXITO ORGANIZACIONAL DE LOS CLUBES DEPORTIVOS DEL MUNICIPIO COLINA
Nélira Flores

ANSIEDAD ORAL EN EL AULA DE ILE DESDE UNA PERSPECTIVA BASADA EN VALORES
Nijayha Rosana Abutook Chirino

ACCIONES PARA FORTALECER LA PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL: REFLEXIONES CRÍTICAS DESDE LA ESCUELA EMILIA ROSA MOLINA
Magleny Vargas

GAMIFICACIÓN CON ENFOQUE AFECTIVO MEDIADA POR TIC PARA EL DESARROLLO DE LA PRODUCCIÓN ORAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Autora: Esmeralda Alcalá

RESUMEN

El presente estudio analiza el impacto de una estrategia pedagógica basada en la gamificación con enfoque afectivo mediada por Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para fortalecer la producción oral en estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera. La investigación se desarrolló en una institución universitaria de Barranquilla con la participación de 14 estudiantes del primer semestre del programa de Gestión Administrativa. Se adoptó un enfoque cualitativo bajo el modelo de investigación-acción. La información se recopiló mediante observación participante, diarios de campo, cuestionarios abiertos y registros de producción oral. Los resultados evidenciaron una disminución de la ansiedad comunicativa, un incremento de la motivación y una mayor participación oral. Asimismo, se observaron mejoras en la fluidez y en la confianza comunicativa. Se concluye que la integración de gamificación, afectividad y TIC favorece el desarrollo de la competencia oral en contextos universitarios.

Palabras clave: Gamificación, enfoque afectivo, producción oral, TIC, inglés como lengua extranjera.

ABSTRACT

This study analyzes the impact of a pedagogical strategy based on gamification with an affective approach mediated by Information and Communication Technologies (ICT) to enhance oral production among university students learning English as a foreign language. The research was conducted at a higher education institution in Barranquilla with 14 first-semester students from the Administrative Management program. A qualitative approach based on action research was adopted. Data were collected through participant observation, field notes, open-ended questionnaires, and oral production records. Findings revealed a reduction in communication anxiety, increased motivation, and greater oral participation. Improvements in fluency and communicative confidence were also observed. The study concludes that the integration of gamification, affective learning, and ICT contributes positively to the development of oral competence in higher education contexts.

Keywords: Gamification, affective approach, oral production, ICT, English as a foreign language.

INTRODUCCIÓN

El dominio del inglés como lengua extranjera constituye una competencia estratégica en la educación superior, debido a su papel como lengua de comunicación global en contextos académicos y profesionales (Crystal, 2003). No obstante, en múltiples escenarios universitarios persisten dificultades en el desarrollo de la producción oral, particularmente en los niveles iniciales, donde se evidencian limitaciones en la fluidez, baja participación y elevados niveles de ansiedad comunicativa.

En el contexto de la Institución Universitaria de Barranquilla, sede Juan de Acosta, esta problemática se manifiesta de manera recurrente en estudiantes de primer semestre del programa de Gestión Administrativa. Esta situación evidencia una brecha entre los principios del enfoque comunicativo y su implementación efectiva en el aula, especialmente en lo relacionado con la interacción oral significativa.

La producción oral implica procesos cognitivos complejos de planificación, formulación y ejecución del discurso (Levelt, 1989); sin embargo, su desarrollo no depende exclusivamente del conocimiento lingüístico, sino también de factores afectivos que condicionan la disposición del estudiante para comunicarse. En este sentido, la ansiedad, el miedo al error y la baja autoconfianza actúan como barreras que limitan la participación oral y restringen la construcción progresiva de la competencia comunicativa.

Desde una perspectiva pedagógica, el aprendizaje de lenguas debe comprenderse como un proceso socioafectivo en el que intervienen tanto dimensiones cognitivas como emocionales. En consecuencia, la persistencia de prácticas centradas en la corrección formal tiende a reforzar filtros afectivos negativos que inhiben la producción oral, reduciendo las oportunidades de interacción significativa en el aula.

En este escenario, la gamificación ha sido reconocida como una estrategia que incrementa la motivación y la participación mediante la incorporación de elementos lúdicos en contextos educativos (Kapp, 2012). De manera complementaria, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) favorecen entornos de aprendizaje interactivos y centrados en el estudiante; sin embargo, su efectividad depende de una integración pedagógica intencional que trascienda el uso meramente instrumental (Warschauer, 2004).

A pesar de los avances en gamificación y TIC en la enseñanza de lenguas, aún persiste una limitada integración del componente afectivo como eje estructurante de la producción oral en contextos universitarios.

A partir de lo anterior, este estudio analiza cómo la integración de gamificación con enfoque afectivo mediada por TIC influye en el desarrollo de la producción oral en estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera. Esta investigación se adscribe formalmente a la línea de investigación "Enseñanza y Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera y su vinculación con el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación". Dicha línea promueve la igualdad, la pluralidad y el desarrollo cognitivo y social mediante la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos de enseñanza del inglés (Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda, 2022). En este

sentido, la presente investigación se articula con sus propósitos al emplear herramientas tecnológicas y estrategias innovadoras orientadas al fortalecimiento de la producción oral en inglés.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Producción oral en inglés como lengua extranjera

La producción oral constituye una de las habilidades más complejas en el aprendizaje de una lengua extranjera, debido a que implica procesos simultáneos de planificación, formulación y ejecución del discurso (Levelt, 1989). Su desarrollo requiere no solo conocimientos lingüísticos, sino también condiciones emocionales que favorezcan la participación comunicativa. En el contexto de la presente investigación, esta habilidad representa el principal desafío de los estudiantes de primer semestre del programa de Gestión Administrativa, quienes evidenciaban dificultades de fluidez, participación limitada y temor a expresarse en inglés. Por ello, el fortalecimiento de la producción oral constituye el eje central de la intervención pedagógica desarrollada.

Enfoque afectivo y filtro afectivo

Krashen (1982) plantea que variables como la ansiedad, la autoconfianza y la motivación influyen directamente en el aprendizaje de una segunda lengua. Cuando el filtro afectivo es elevado, la adquisición lingüística se ve limitada. En esta investigación, dichas variables se identificaron como factores que obstaculizaban la participación oral de los estudiantes. En consecuencia, la propuesta pedagógica incorporó estrategias orientadas a generar un ambiente de confianza y seguridad emocional que favoreciera la disposición para comunicarse en inglés.

Gamificación en la enseñanza de lenguas

La gamificación consiste en la incorporación de elementos propios del juego en contextos educativos con el propósito de incrementar la motivación y el compromiso de los estudiantes (Deterding et al., 2011; Kapp, 2012). En la enseñanza de idiomas, esta estrategia ha demostrado favorecer la participación activa y el aprendizaje significativo. En el presente estudio, la gamificación se implementó mediante herramientas como Kahoot y Quizizz, con el propósito de promover la participación oral, reducir el miedo al error y aumentar el interés de los estudiantes por utilizar el inglés en situaciones comunicativas reales.

TIC y aprendizaje del inglés

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación facilitan entornos interactivos que promueven la comunicación, la colaboración y la autonomía del estudiante. Warschauer (2004) sostiene que el valor educativo de las TIC depende de su integración pedagógica y de los objetivos comunicativos que orienten su utilización. En esta investigación, herramientas digitales como Flip y Padlet fueron utilizadas para ampliar las oportunidades de práctica oral, permitiendo a los estudiantes participar en actividades comunicativas más dinámicas y significativas.

Integración de gamificación, afectividad y TIC

La articulación de estos tres componentes permite generar ambientes de aprendizaje motivadores, emocionalmente seguros y comunicativamente significativos. Desde esta perspectiva, la producción

oral se fortalece mediante experiencias que reducen la ansiedad, promueven la participación y favorecen el uso auténtico de la lengua. Esta investigación se fundamenta precisamente en la integración de la gamificación, el enfoque afectivo y las TIC como un modelo pedagógico orientado a mejorar la producción oral en estudiantes universitarios de inglés como lengua extranjera, considerando tanto las dimensiones lingüísticas como las emocionales del aprendizaje.

METODOLOGIA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, el cual permite comprender los fenómenos educativos desde la perspectiva de los actores sociales, centrándose en sus experiencias, percepciones, emociones y procesos de aprendizaje en contextos específicos. Según Denzin y Lincoln (2012), la investigación cualitativa estudia los fenómenos en sus escenarios naturales, interpretando los significados que las personas les atribuyen.

En coherencia con este enfoque, se adoptó el diseño de investigación-acción, caracterizado por su naturaleza reflexiva, participativa y transformadora. Este modelo permite intervenir en el contexto educativo con el propósito de mejorar la práctica pedagógica mediante ciclos continuos de planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis & McTaggart, 1988). Asimismo, Elliott (1993) señala que la investigación-acción busca comprender y transformar la realidad educativa desde la práctica docente.

Contexto, participantes y criterios de selección

La investigación se llevó a cabo en una institución universitaria en Barranquilla, sede Juan de Acosta, en el programa de Gestión Administrativa. Los actores sociales estuvieron conformados por 14 estudiantes del primer semestre, con edades entre los 18 y 30 años.

La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional, propio de la investigación cualitativa, considerando los siguientes criterios de inclusión: (a) estar matriculados en la asignatura de inglés I, (b) asistir regularmente a clases durante el periodo de intervención y (c) manifestar disposición para participar en las actividades pedagógicas propuestas.

Como criterio de exclusión se consideraron aquellos estudiantes con inasistencia prolongada o participación intermitente, debido a que no permitían un seguimiento continuo del proceso de intervención.

Dentro del grupo, se identificaron actores clave para un seguimiento más profundo, no con fines de generalización estadística, sino con el propósito de comprender de manera detallada sus procesos de transformación en la producción oral.

Consideraciones éticas

Antes de iniciar el proceso investigativo, se solicitó a los participantes el consentimiento informado, garantizando la voluntariedad de su participación, la confidencialidad de la información y el uso exclusivo de los datos con fines académicos e investigativos. Asimismo, se aseguró el respeto por la integridad y el anonimato de los actores sociales durante todo el estudio.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para la recolección de la información se emplearon diversas técnicas cualitativas que permitieron una comprensión integral del fenómeno estudiado:

- Observación participante: permitió registrar comportamientos, interacciones y niveles de participación oral dentro del aula en su contexto natural (Spradley, 1980).
- Diarios de campo: utilizados para documentar de manera sistemática las experiencias, reflexiones y cambios observados durante la intervención pedagógica.
- Cuestionarios abiertos: orientados a explorar percepciones, emociones y actitudes de los estudiantes frente al uso de la gamificación y las TIC.
- Registros de producción oral: mediante grabaciones de audio y video que permitieron analizar cambios en fluidez, seguridad y disposición comunicativa.

Los instrumentos fueron sometidos a validación por juicio de expertos, conformado por dos especialistas: la docente Taideth Ospino, adscrita al Centro de Lenguas de la IUB, y el docente Brandon Vallejo, experto en metodología de la investigación cualitativa, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los instrumentos con los objetivos del estudio.

La utilización de múltiples técnicas permitió la triangulación de la información, lo cual fortalece la credibilidad y validez del estudio cualitativo (Flick, 2015).

Intervención pedagógica

La intervención se diseñó a partir de un modelo integrador que articula tres componentes fundamentales: gamificación, enfoque afectivo y uso pedagógico de las TIC. Se implementaron herramientas como Kahoot, Quizizz, Flip y Padlet, orientadas al desarrollo de la producción oral en contextos significativos de aprendizaje. Estas herramientas eran implementadas antes de impartir cada clase, en base al vocabulario y expresiones aprendidas en esos juegos interactivos, los estudiantes debían crear diálogos o exposiciones de 3 minutos para presentar en clase.

La intervención tuvo una duración de cuatro semanas, organizadas en sesiones progresivas que permitieron observar la evolución de los actores sociales en términos afectivos, motivacionales y comunicativos.

Procedimiento de análisis

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de codificación temática, que permitió identificar patrones, categorías y significados emergentes a partir de los datos recolectados (Strauss & Corbin, 2002).

Las categorías de análisis se organizaron en tres dimensiones principales:

- Dimensión afectiva
- Dimensión motivacional
- Dimensión comunicativa

Este proceso interpretativo permitió comprender cómo la estrategia pedagógica incidió en la producción oral desde una perspectiva integral.

RESULTADOS

Los resultados evidencian transformaciones significativas en la producción oral de los actores sociales, las cuales no se limitan a mejoras lingüísticas observables, sino que reflejan cambios progresivos en las disposiciones afectivas, motivacionales y en la dinámica de interacción en el aula.

Dimensión afectiva

En la dimensión afectiva, se identificó una disminución progresiva de la ansiedad comunicativa asociada al uso del inglés en el aula. Este hallazgo se evidenció a partir de los registros de observación participante y los diarios de campo, en los cuales inicialmente los estudiantes mostraban evitación del habla, silencios prolongados y respuestas breves ante actividades orales.

A medida que avanzó la intervención, se observó un cambio conductual caracterizado por mayor disposición a participar sin preparación previa, reducción del temor al error y aumento de intervenciones espontáneas.

Un hallazgo relevante fue la resignificación del error, el cual pasó de ser percibido como una sanción académica a ser interpretado como parte del proceso de aprendizaje. En los registros cualitativos se evidencian expresiones como: “ya no me da tanta pena equivocarme cuando hablo inglés en clase”.

Este cambio sugiere una disminución del filtro afectivo, lo cual favoreció la apertura comunicativa en contextos de producción oral.

Dimensión motivacional

En la dimensión motivacional, se evidenció un incremento sostenido en la participación oral durante las actividades gamificadas. Este aumento no se limitó únicamente a la frecuencia de intervención, sino que también se manifestó en la calidad de la implicación en las tareas.

Los registros de observación muestran un tránsito desde una participación pasiva hacia una participación activa, caracterizada por iniciativa, colaboración entre pares y persistencia en la realización de actividades orales.

Asimismo, se identificó que los elementos de gamificación (puntos, retos, insignias y dinámicas competitivas) funcionaron como mediadores de la motivación, generando un entorno de aprendizaje más dinámico. Sin embargo, los datos evidencian que la motivación se fortaleció principalmente cuando las actividades presentaban un sentido comunicativo claro, más allá del componente lúdico.

Dimensión comunicativa

En la dimensión comunicativa, los registros de producción oral evidencian una mejora progresiva en la fluidez, la continuidad discursiva y la organización de las intervenciones en inglés.

En las primeras sesiones, las producciones orales se caracterizaban por estructuras fragmentadas, uso limitado de vocabulario y dependencia

de la traducción mental. En contraste, en las sesiones finales se observó mayor cohesión en los enunciados, uso más frecuente de conectores básicos y mayor duración de los turnos de habla.

Un hallazgo clave fue la reducción de la inhibición comunicativa, evidenciada en la transición de respuestas aisladas hacia interacciones más sostenidas entre pares, especialmente en actividades mediadas por TIC como Flip y Padlet.

En conjunto, los hallazgos permiten identificar que la estrategia no solo impacta el desempeño lingüístico, sino también los procesos emocionales y motivacionales que regulan la producción oral.

Se evidencia una relación progresiva entre:

- la disminución de la ansiedad comunicativa,
- el incremento de la motivación intrínseca hacia el uso del inglés,
- y la mejora gradual de la fluidez oral.

Estos cambios no se presentan como resultados inmediatos, sino como un proceso de transformación gradual mediado por la interacción entre gamificación, afectividad y uso pedagógico de las TIC.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio permiten problematizar la relación entre gamificación, enfoque afectivo y uso pedagógico de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el desarrollo de la producción oral en inglés en educación superior. A diferencia de enfoques que asumen la efectividad de la gamificación como un resultado inherente a su carácter lúdico, los resultados obtenidos sugieren que su impacto depende de una integración pedagógica que articule de manera explícita dimensiones afectivas y comunicativas del aprendizaje.

En primer lugar, los resultados confirman lo planteado por Deterding et al. (2011) y Kapp (2012), quienes sostienen que la gamificación incrementa la motivación y la participación del estudiante mediante la incorporación de dinámicas de juego en contextos educativos. En el presente estudio, el aumento de la participación oral y la implicación en las tareas evidencian esta tendencia. Sin embargo, estos hallazgos deben ser matizados a la luz de estudios como el de Hanus y Fox (2015), quienes advierten que la gamificación puede generar efectos limitados o incluso negativos cuando se reduce a un sistema de recompensas extrínsecas. En esta misma línea, estudios más recientes han comenzado a cuestionar las aproximaciones tradicionales a la gamificación centradas en recompensas, destacando la necesidad de diseños pedagógicos más significativos y centrados en el estudiante. Por ejemplo, Zainuddin et al. (2020) señalan que el impacto de la gamificación en el aprendizaje depende en gran medida de su integración con procesos cognitivos y afectivos, y no únicamente de sus mecánicas de juego. Este planteamiento coincide con los hallazgos del presente estudio, en los que la motivación y la participación no emergen de los elementos lúdicos por sí solos, sino de la construcción de un entorno emocionalmente seguro que favorece la interacción oral. De este modo, los resultados no solo respaldan la literatura reciente, sino que amplían su alcance al evidenciar que la dimensión afectiva actúa como un eje articulador que potencia la efectividad de la gamificación en contextos de enseñanza de lenguas.

En este sentido, los resultados de esta investigación no solo confirman el potencial motivacional de la gamificación, sino que también sugieren que su efectividad está condicionada por la creación de un entorno emocionalmente seguro, lo cual desplaza el foco desde la mecánica del juego hacia la experiencia afectiva del aprendizaje.

En relación con el enfoque afectivo, los resultados respaldan teóricamente la noción de filtro afectivo propuesta por Krashen (1982), evidenciando que la disminución de la ansiedad comunicativa favorece la participación oral y la construcción progresiva de la competencia comunicativa. No obstante, este estudio amplía dicha perspectiva al mostrar que la reducción del filtro afectivo no ocurre de manera espontánea, sino que puede ser mediada pedagógicamente a través de estrategias gamificadas que resignifican el error y promueven la confianza. En este sentido, se aporta una visión más dinámica del componente afectivo, entendida no solo como una condición individual del estudiante, sino como un constructo que puede ser transformado desde el diseño didáctico.

Por otra parte, los resultados dialogan con lo planteado por Warschauer (2004) respecto al papel de las TIC en la creación de entornos interactivos de aprendizaje. Si bien se observó que herramientas como Kahoot, Quizizz, Flip y Padlet facilitaron la participación y la producción oral, los hallazgos indican que su efectividad no radica en el uso tecnológico per se, sino en su integración con objetivos comunicativos claros. Este resultado cuestiona enfoques tecnocentristas que asumen que la incorporación de TIC garantiza automáticamente mejoras en el aprendizaje, y refuerza la necesidad de una mediación pedagógica intencional.

En cuanto a la producción oral, los resultados coinciden con estudios previos que destacan la complejidad de este proceso como una interacción entre factores cognitivos y afectivos (Levelt, 1989; MacIntyre et al., 1998). Sin embargo, el presente estudio aporta evidencia empírica que muestra cómo la mejora en la fluidez y la continuidad discursiva no puede desligarse de transformaciones en la disposición emocional del estudiante para comunicarse. En este sentido, se evidencia una relación interdependiente entre motivación, afectividad y desempeño lingüístico, lo cual cuestiona modelos de enseñanza que abordan estas dimensiones de manera fragmentada.

Un aporte central de esta investigación radica en la integración de tres dimensiones que, si bien han sido estudiadas de forma independiente gamificación, afectividad y TIC, rara vez se articulan en un mismo modelo pedagógico aplicado al desarrollo de la producción oral en educación superior. Los resultados sugieren que es precisamente esta integración la que potencia el impacto de la intervención, al generar un entorno de aprendizaje que no solo estimula la participación, sino que también transforma las condiciones emocionales que la hacen posible.

No obstante, es necesario reconocer ciertas limitaciones del estudio. En primer lugar, el carácter cualitativo y el tamaño reducido de la muestra limitan la generalización de los resultados, aunque permiten una comprensión profunda del fenómeno. Asimismo, la duración de la intervención (cuatro semanas) restringe el análisis de efectos a largo plazo en la producción oral. Estas limitaciones

abren la posibilidad de futuras investigaciones que incorporen diseños mixtos, muestras más amplias y estudios longitudinales que permitan validar y ampliar los hallazgos obtenidos.

En síntesis, los resultados de este estudio no solo confirman el valor de la gamificación y las TIC en la enseñanza del inglés, sino que plantean la necesidad de reconfigurar su implementación desde una perspectiva socioafectiva. De este modo, se propone un desplazamiento conceptual desde enfoques centrados en la herramienta hacia enfoques centrados en la experiencia del estudiante, donde la emoción, la interacción y el sentido comunicativo se constituyen como ejes fundamentales del aprendizaje de lenguas en contextos universitarios.

CONCLUSIÓN

La presente investigación evidencia que el desarrollo de la producción oral en inglés como lengua extranjera en contextos universitarios no puede ser abordado desde perspectivas exclusivamente lingüísticas o metodológicas, sino que requiere una comprensión integral que articule dimensiones afectivas, motivacionales y tecnológicas. En este sentido, los resultados permiten afirmar que la gamificación, cuando se diseña desde un enfoque afectivo y se integra pedagógicamente con el uso de TIC, trasciende su función motivacional inicial para convertirse en un dispositivo mediador del aprendizaje comunicativo.

Más allá de los incrementos observables en fluidez y participación, el principal aporte del estudio radica en demostrar que la disminución de la ansiedad comunicativa y la resignificación del error constituyen condiciones necesarias para la activación de la competencia oral. Este hallazgo implica un desplazamiento conceptual relevante: la producción oral no debe entenderse únicamente como un resultado del dominio lingüístico, sino como un proceso emergente que depende de la configuración emocional del entorno de aprendizaje.

A nivel curricular, se recomienda la incorporación explícita de estrategias de gamificación con enfoque afectivo en los programas de inglés en educación superior, no como actividades complementarias, sino como parte estructural del diseño didáctico orientado al desarrollo de la competencia comunicativa. Esto supone una revisión de los modelos tradicionales centrados en la corrección formal, en favor de enfoques que prioricen la interacción significativa y el bienestar emocional del estudiante.

En cuanto a la formación docente, los resultados evidencian la necesidad de preparar a los profesores no solo en el uso técnico de herramientas digitales, sino en el diseño de experiencias de aprendizaje que integren intencionalmente lo afectivo y lo comunicativo. La competencia docente en este contexto implica la capacidad de mediar emociones, gestionar la ansiedad en el aula y promover ambientes seguros para la producción oral.

Finalmente, se sugiere como línea de investigación futura el desarrollo de estudios longitudinales y de enfoque mixto que permitan analizar el impacto sostenido de la gamificación afectiva mediada por TIC en la producción oral, así como su transferencia a otros niveles educativos y contextos socioculturales. Asimismo, resulta pertinente explorar el papel de variables como la identidad lingüística, la autoeficacia y la disposición a comunicarse en la consolidación de estos procesos.

En síntesis, este estudio contribuye a la reconfiguración del campo de la didáctica del inglés como lengua extranjera, al proponer un enfoque integrador donde la emoción, la motivación y la tecnología no son elementos accesorios, sino componentes esenciales para el desarrollo efectivo de la competencia comunicativa oral.

REFERENCIAS

Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *The SAGE handbook of qualitative research* (4th ed.). SAGE Publications.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining "gamification". In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9–15). ACM.

Elliott, J. (1993). *Action research for educational change*. Open University Press.

Flick, U. (2015). *Introducing research methodology: A beginner's guide to doing a research project*. SAGE Publications.

Hanus, M. D., & Fox, J. (2015). Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study. Computers & Education, 80, 152–161. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.001. Recuperado el 17 de abril de 2026.

Kapp, K. M. (2012). *The gamification of learning and instruction*. Pfeiffer.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

Levelt, W. J. M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. MIT Press.

MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. The Modern Language Journal, 82(4), 545–562. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1998.tb05543.x. Recuperado el 17 de abril de 2026.

Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Holt, Rinehart and Winston.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). SAGE Publications.

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. (2022). Línea de investigación: Enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera y su vinculación con el uso de las tecnologías de información y comunicación [Documento institucional]. Decanato de Postgrado. Maestría en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera. Recuperado el 17 de abril de 2026.

Warschauer, M. (2004). Technological change and the future of CALL. In S. Fotos & C. Browne (Eds.), *New perspectives on CALL for second language classrooms* (pp. 15–25). Lawrence Erlbaum Associates.

Zainuddin, Z., Chu, S. K. W., Shujahat, M., & Perera, C. J. (2020). The impact of gamification on learning and instruction: A systematic review of empirical evidence. Educational Research Review, 30, 100326.

https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100326. Recuperado el 17 de abril de 2026.

UN SALÓN LARGO Y HÚMEDO: NOTAS SOBRE LA REPRESENTACIÓN LITERARIA FEMENINA EN DOS PRODUCCIONES DE HÉCTOR TORRES

Autor: Emiro Alfonzo Colina Medina

RESUMEN

El presente ensayo procura analizar la representación femenina en dos producciones narrativas del escritor venezolano Héctor Torres (Caracas, 1968), específicamente *El alimento de los mirmidone*s, primer relato de *El regalo de Pandora* (FB Libros, 2011) y la novela *La huella del bisonte (Norma, 2008)*. La mirada de esta pesquisa apunta que el cuerpo en su despliegue orgánico es dimensionado a través de auras, corrientes, rituales; las historias contemplan texturas y enigmas en una cotidianidad urbana, por ejemplo, ir en microbús y reconocer allí, en la colectividad, los signos de la diferencia, descubrir en el escrutinio vestigios, formas portadoras de sentido. Bajo esta perspectiva, el hombre transita la ciudad al igual que la mujer, lo femenino le ofrece experiencias desarticuladoras. Por tanto, el monstruo ceñido con morbo en el imaginario vive su derrocamiento, pues ahora Lilith revela el orden: muere el hombre rutinario y renace nostálgico, perplejo. Este marco temático permite vislumbrar matices dentro de la dialéctica entre lo masculino y lo femenino en textos literarios contemporáneos.

Palabras clave: Héctor Torres, cuerpo, despliegue orgánico, representación femenina, cotidianidad urbana

ABSTRACT

This essay analyzes the representation of women in two narrative works by Venezuelan writer Héctor Torres (Caracas, 1968), specifically "El alimento de los mirmidones" (The Food of the Myrmidons), the first story in *El regalo de Pandora* (Pandora's Gift) (FB Libros, 2011), and the novel *La huella del bisonte* (The Bison's Footprint) (Norma, 2008). This research suggests that the body, in its organic unfolding, is given dimension through auras, currents, and rituals. The stories contemplate textures and enigmas within urban everyday life, for example, riding a minibus and recognizing, within the collective, the signs of difference, discovering vestiges, forms that carry meaning. From this perspective, men move through the city just as women do, and the feminine offers them disruptive experiences. Therefore, the monster morbidly enshrined in the collective imagination experiences its downfall, for now Lilith reveals the order: the routine man dies and is reborn nostalgic and perplexed. This thematic framework allows us to glimpse nuances within the dialectic between the masculine and the feminine in contemporary literary texts.

Keywords: Héctor Torres, body, organic unfolding, female representation, urban everyday life

IN *Bello cuerpo de mujer*
que no fue dócil ni amable ni sabio

Oficio puro: Víctor Valera Mora

Seguir el impulso curioso posibilita la inmersión. El cuerpo sortea el caldo cotidiano, parece hablar desde esa fuga obligada y asimilada. Es presa de mordeduras, del vértigo peatonal y su corriente contaminante; deviene territorio del pulso, órgano precario, se abre a lo heterogéneo y permanece alerta ante los asaltos o circula silencioso como un satélite nocturno. En ficciones urbanas contemporáneas, por ejemplo, los personajes femeninos suelen transmitir el signo existencial de su entorno, agudizan el epicentro cuando introducen algún enigma o el dolor de sus cuerpos.

El imaginario de la perversidad retrató al hombre cautivado por un cuerpo-otro y que confiando en su logos se expuso al acertijo de la carne. Hay un propósito en la vuelta a lo orgánico como densa zona de la existencia: "(…) Lilith de su papel de tentadora pasa al de iniciadora en la aventura audaz de adquirir clara conciencia de la propia profundidad interior y de la vida como un todo unitario" (Montenegro, 2013). Este movimiento o mirada hacia el origen muestra, al fin, una ruta de sentido distinta a las construcciones peyorativas y viciadas sobre lo femenino. Un aserto de Víctor Bravo inquieta: "El monstruo de repente está allí como la más enigmática de las presencias, como una irrupción inesperada, o temida, en un horizonte de reconocimientos" (Bravo, 2007). ¿Qué será del monstruo? ¿Qué queda de la espantosa, exacerbada figura? Pues voces hablando desde el imaginario: "(...) el bello mal, el enemigo íntimo, la desgracia irresistible... Una doble significación que lejos de resultar inocua, fue siempre determinante en el lugar histórico que la mujer ocupó y ocupa en nuestras sociedades" (Bravo, 2007). Personajes que frente a un estatuto literario urgen el examen de su supuesto destino.

En *El alimento de los mirmidones*, primer relato de *El regalo de Pandora*[1] (FB Libros, 2011), del escritor venezolano Héctor Torres, se relata la experiencia de Ulises, un profesor de literatura en su tránsito por lo urbano:

(...) Me disponía a colocarme en mi resignado último lugar de la caótica fila, cuando vi a una chica caminar apresuradamente hacia la puerta

trasera que estaba absolutamente despejada. La seguí en silencio para evitar que los demás candidatos a pasajeros se percataran de nuestro hallazgo, y logré, junto a ella y a una señora que se quejaba de las escaleras, demasiado altas para su rodilla recién operada, subir al bus con relativa facilidad (ERP, 2011).

La observación del personaje es una operatoria crucial, así como la participación del cuerpo, los sentidos y el lenguaje son, a fin de cuentas, componentes de la travesía:

Ella miraba con el cuerpo, pero no decía nada; no al menos con palabras. Desde entonces no sabría explicar qué extraño sortilegio se operó. Descubrí en esa chica descuidada unos pechos desbordando un sostén de talla pequeña que le daba un perverso aire infantil. Y bruscamente, a pesar de verse gordita tras unos jeans holgados, todo lo que la hacía diferente de mí comenzó a gritar a través de sus texturas, sus fragancias, desde el resguardado centro de su ropa íntima (ERP, 2011).

El cuerpo induce la narración, la diferencia. Narrar, en consecuencia, es dimensionar, descubrir la seña como acto íntimo y coyuntural. Mirar, hurgar, seguir el rastro son operaciones que plantean un modo de ver, ser y transitar la ciudad, siendo esta un espacio en donde palpitan subjetividades:

Lo primero que apareció ante mi vista fue un piso de cemento rojo. Llamó mi atención el contraste de ese piso limpio con las polvorientas calles que nos habían llevado hasta allí. La casa, en su interior, se limitaba a una sala poco iluminada, dividida por una media pared donde, al otro lado, estaba la cocina y un par de puertas que, supuse, serían una habitación y un baño. Olía a limpio. Una ventana abierta en un rincón de la sala, elevada y pequeña como toda la casa, nos fue indicando, a lo largo de la tarde, el transcurrir de las horas (ERP, 2011).

La mirada indaga, filma: “Quise rastrear en los objetos evidencias de un hombre, de niños, de una señora mayor, del árbol al que esa flor silvestre pertenecía, pero la neutralidad de la decoración no me ofreció detalles” (ERP, 2011). La profesora catedrática de la Universidad de Costa Rica, Nazira Álvarez, registra la impresión del hombre ante ciertos parajes:

Gruta, templo, santuario o jardín secreto, el hombre, como el niño, es fascinado por los lugares umbríos y

cerrados que no han sido animados por ninguna conciencia y que espera se les presente un alma: le parece que en verdad él ha creado aquello que es el único en captar y penetrar (Álvarez, 2002).

No solo la mirada determina la espiral, se involucra también el cuerpo en los umbrales de la curiosidad. Las sensaciones, el habla y otros registros potencian la erótica, el desenlace: "(...) Cuando le quité la blusa –confiesa el personaje masculino– me sorprendió una incipiente curvatura en su abdomen que no correspondía con la general delgadez de su cuerpo" (ERP, 2011). Y entonces llega el nocaut: "En mis veintiocho años de perro soltero, como suelen decirme mis amigos casados, nunca había visto una mujer preñada desnuda. No en persona, quiero decir" (ERP, 2011). Hay una mítica complexión. El cuerpo, físicamente uno, es trino en esencia: "las mujeres juegan con sus tres edades. Deméter te da la vida o te da la muerte. Kore te acepta o te rechaza. Hécate te ilumina y te oscurece" (Rísquez, 2007). Fluye, milenariamente, el movimiento y abre una puerta que trae consigo el ritmo originario de la vida:

Se movía con una sensualidad carente de publicidad. Como si hubiese estado moviéndose desde que tenía uso de memoria. Se movía con un vaivén hipnotizante, como nunca vi moverse a nadie. Se movía con quejidos bajitos, deliciosos, mántricos; se movía y no parecía haber fuerza capaz de detenerla. Se movía con convicción, con naturalidad, como poseída por un milenario ritual aborigen que explicaba la forma de su rostro, la inquietud de sus ojos, la suavidad de su cabello, el afable silencio de su sexo, irrevocable e inconsciente como el andar de las hormigas (ERP, 2011).

Ese trance guarda un código: "A la vida la mueven sus secretos engranajes. Es decir, juega con uno y lo deja en el estante que corresponde" (ERP, 2011). Y parece que esta sentencia configura un sentido que viene urdiéndose, pues un evento de similar magnitud ocurre en otra producción de Héctor Torres, en la novela *La huella del bisonte* (Norma, 2008). La narración registra el cambio corporal y la cognición de los personajes. La descripción se torna orgánica y transmite la erótica del cambio. Existe una afirmación hecha por Simone de Beauvoir en *El segundo sexo* que podría tomarse como línea de lectura para abordar un asunto

existencial: “El hombre se defiende de la mujer en la medida en que ella es fuente confusa del mundo y confuso devenir orgánico” (Beauvoir, 1981). En *LHB*, Karla, uno de los personajes, siente la espiral aguijoneando su cuerpo, juega al poder, embiste, disfruta su habilidad y descubre un ritual:

(...) la niña se inclinó sobre los pedales para aumentar la velocidad. Luego de un par de enérgicas pedaleadas, se dejó caer con suavidad, inclinando su cuerpo hasta tropezar la punta del asiento. Aprovechando el impulso y la larga recta, atravesó la calle balanceando la pelvis hacia delante y hacia atrás con expresión ausente, sintiendo la vibración producida por las irregularidades del asfalto, que se expandía a todo el cuerpo cada vez que se inclinaba sobre el manubrio (LHB, 2008).

En las escenas se conjugan imágenes sensoriales y terrestres, se complementan. La narrativa persuade, sumerge al lector en el mecanismo de la bicicleta. El personaje diversifica el sentido práctico del artefacto y la corriente de un cambio abre umbrales: “Una puerta que daba a un salón largo y húmedo, sin fondo aparente” (LHB, 2008). El narrador sigue las oscilaciones: “Comenzó a pedalear con fuerza, dando vueltas a la manzana. Lejos de disminuir, las sensaciones aumentaban con cada vuelta, como la temperatura dentro de su ropa interior” (LHB, 2008). La sucesión de eventos e intensidades genera una abertura y atravesarla es un acto crucial, plantea la curiosidad, el no retorno. Karla observa su otredad:

Las medias, la franela, el sostén, parecían casas arrasadas por un huracán. Del otro lado del mundo la mamá insistía en decir cosas que ella no lograba descifrar. Se paró frente al espejo y se sobresaltó. Cada día lo mismo. La chica desnuda frente a sí le parecía tan distinta a la que era apenas uno, dos años atrás. No dejaba de asombrarle con qué prisa le crecían los pechos, con sus manchas oscuras que se derramaban espesamente, como *sirop* de chocolate (LHB, 2008).

Sería oportuno traer la opinión de Krina Ber (2011) sobre los personajes de Torres, pues distingue el signo de su existencia: “En la literatura de Héctor Torres hay una gran atención a lo femenino pero las mujeres de sus relatos son en primer lugar seres

humanos, presentadas con todas sus sutilezas y con todo su misterio". En ese marco, *LHB* tensiona el cambio, dibuja eróticamente la simbiosis, la corporeidad y sus texturas y con ello se implica el tiempo del ritual:

Se paró al lado de la cama (...) e inició los ritos que sus nuevas formas le sugerían. Ondular el cuerpo, mover las caderas, ensayar poses y miradas de vampiresa, bailando frente al espejo, sin quitarle la vista a los trémulos pechitos. Una música venida de adentro le hacía girar la pelvis, con una cadencia rítmica y natural, como la de la cadena de su bicicleta (LHB, 2011).

Tanto el sistema mecánico como el orgánico se funden. El trance llega a ser gestionable:

El instinto no requiere adiestramiento. Aunque le avergonzaba admitirlo, conocía el método para calmar esa inquietud cuando resultaba intolerable. Se metía al baño del cuarto, abría el grifo de la regadera y entraba en ella. El agua resbalaba por su cuerpo. Una mano abrazaba su garganta. Cerraba los ojos. Conocía el santo y seña y lo había convertido en ceremonia cotidiana. Deslizaba su índice desde la garganta hacia abajo, atravesando el pecho, el vientre, los más viejos recuerdos, la calle solitaria, los sueños impronunciables, el desasosiego, la lanita mojada... Cuando tropezaba con el sitio, daba un respingo (LHB, 2008).

Ya localizado el punto: "Entonces comenzaba a frotar" (LHB). Karla tiene conciencia de aquello que sucede cuando usa la bicicleta, entonces conoce y estimula las corrientes internas y las libera apelando a la sabiduría del tacto: "Es como un calambre rico que empieza aquí y se riega hasta acá, se confesaba así misma, tratando de explicarse lo que le producía el contacto de su dedo con el botoncito" (LHB, 2008). Detalla su cuerpo en la intimidad, parece una Kore o Bugambilias practicando poses, o como detalla la especialista en historia del arte Tania García Lescaille: "(…) nuditas criminalis o vanidosa exhibición (…) las flores con espinas sugieren el sutil engaño femenino detrás de la atractiva belleza. El binomio flor-mujer esconde lo inesperado: espina-dolor" (García, 2008). En su narrativa el escritor caraqueño explora sensaciones, metáforas que potencian texturas como sustancias de lo cotidiano. Quien lee parece también tocar la carne, pero el cuerpo escapa y la presencia masculina se debate entre

lo súbito y doloroso, entre el placer y la amargura:

Por un instante Mario llegó a presentir que esa felicidad iba a ser eterna. Y de inmediato sintió temor de ese pensamiento. La silvestre franqueza con que la mujer gemía y se movía, buscando que el placer la atiborrara por dentro, marcaron un punto de no retorno con respecto a todo lo que Mario había conocido en la cama.

Un punto de no retorno, que redefiniría sus apetitos. El advertido veneno, el que envicia y hace despreciar al mundo (LHB, 2008).

En suma, el cuerpo en sus trances puede invocar caminos densos. Además, guarda el sentido del tiempo y su pérdida. El yo masculino desciende de su cúspide heroica, egocéntrica desarticulado, marcado por la huella del bisonte.

Referencias

Álvarez, N. (2002). “La sibila y el estereotipo de la monstruosa”. Revista Comunicación: 2. Universidad de Costa Rica. Recuperado en: https://www.yumpu.com/es/document/view/14477027/la-sibila-y-el-estereotipo-de-la-monstruosa-tecnologico-de-costa-rica. Fecha: 15-07-2025

Bravo, V. (2007). El señor de los tristes y otros ensayos. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas, Venezuela

Ber, K. (26 de marzo de 2011). “Palabras de presentación de El regalo de Pandora en librería Kalathos”. Recuperado en: http://www.letralia.com/250/articulo02.htm. Fecha: 21-03-2022

De Beauvoir, S. (1981). El segundo sexo. Vol. 1. Los hechos y los mitos. Siglo XXI Editores

García, T. (2008). “La belleza frente al pecado: dos ópticas de representación del cuerpo femenino (1870 – 1918)”. En Julia Tuñón (ed.), Enjaular los cuerpos: normativas decimonónicas y feminidad en México (pp. 421-429). El Colegio de México. México

Montenegro, S. (2013). “Lilith: la sombra de la feminidad”. Tesis de pregrado. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Recuperado en: http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/6162?show=full. Fecha: 17-05-2025

Rísquez, F. (2007). Aproximación a la feminidad. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas, Venezuela.

Torres, H. (2008). La huella del bisonte. Editorial Norma. Caracas, Venezuela.

Torres, H. (2011). El regalo de Pandora. FB Libros. Caracas, Venezuela.

LA IA COMO ANDAMIAJE PARA LA PARTICIPACIÓN EQUITATIVA EN ENTORNOS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Autor: Teresa de Jesús Acosta Ramones

RESUMEN

Este artículo analiza la enseñanza del inglés como lengua extranjera (ILE) bajo un paradigma humanista e integrador. Uno de sus objetivos es destacar que el éxito pedagógico depende de variables afectivas y no solo cognitivas. Basándose en la teoría del filtro afectivo de Krashen (1982), los autores sostienen que la ansiedad lingüística y el miedo al error en el aula tradicional bloquean la adquisición de competencias orales, perjudicando de forma inevitables el resto de las habilidades linguísticas. Frente a este reto, se propone la inteligencia artificial (IA) conversacional como una herramienta disruptiva que ofrece una Zona Segura de práctica. Este ambiente seguro y libre de juicios permite disminuir el estrés emocional, fortaleciendo la autoconfianza como herramienta previa a la interacción social. El texto enfatiza que la IA no reemplaza al docente, sino que actúa como un mediador tecnopedagógico, una suerte de puente enriquecedor no limitante. El profesor evoluciona en su rol hacia una función protectora más responsable afectivamente, integrando tecnología y contacto humano para crear un entorno híbrido, inclusivo y emocionalmente sostenible que garantice una fluidez comunicativa real y un aprendizaje oral eficiente y tranquilo.

Palabras clave: Aprendizaje de lenguas (ILE). Filtro afectivo. Ansiedad lingüística. Inteligencia Artificial. Competencia oral. Mediación pedagógica.

ABSTRACT

This article analyzes the teaching of English as a foreign language (EFL) under a humanistic and integrative paradigm. One of its objectives is to highlight that pedagogical success depends on affective variables and not only cognitive ones. Based on Krashen's (1982) affective filter theory, the authors argue that linguistic anxiety and fear of making mistakes in the traditional classroom block the acquisition of oral skills, inevitably harming other linguistic abilities. Faced with this challenge, conversational artificial intelligence (AI) is proposed as a disruptive tool that offers a Safe Zone for practice. This safe and judgmentfree environment reduces emotional stress, strengthening self-confidence as a prerequisite for social interaction. The text emphasizes that AI does not replace the teacher, but rather acts as a techno-pedagogical mediator, a kind of enriching, non-limiting bridge. The teacher's role evolves toward a more emotionally responsible and protective function, integrating technology and human contact to create a hybrid, inclusive, and emotionally

sustainable environment that guarantees genuine communicative fluency and efficient, relaxed oral learning.

Keywords: Language learning (IL). Affective filter. Language anxiety. Artificial intelligence. Oral competence. Pedagogical mediation.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera (ILE) ha sido objeto de estudio exhaustivo a través de los años y ha evolucionado desde enfoques puramente gramaticales hacia una comprensión integral del individuo. A partir de las distintas etapas de este análisis, la investigación contemporánea ha demostrado que el éxito pedagógico no depende únicamente de factores cognitivos, sino que está profundamente supeditado a variables afectivas. Existe una evidencia sólida de que el componente emocional actúa como un catalizador o, en su defecto, como un obstáculo significativo en la adquisición lingüística (Chan et al., 2024).

La aproximación a una lengua nueva en la que el aprendiz pueda construir su identidad está determinada por los estados de ánimo que imperen en los momentos de adquisición de conocimientos y de prácticas repetitivas. Además, las capacidades a desarrollar de configurar el mundo interior en otra lengua permitirá un aprendizaje más efectivo, ligado a la realidad inmediata y al momento presente.

Dentro de las competencias que integran el dominio de un idioma, la expresión oral se erige como la habilidad más valorada y simultáneamente la más exigente (Aleksandrzak, 2011). Esta competencia suele ser el principal indicador de éxito para los estudiantes de ILE (Richards, 2008). No obstante, el aula tradicional a menudo presenta oportunidades limitadas de práctica real, lo que sumado al temor al juicio social, deriva en el fenómeno conocido como ansiedad lingüística. No se ocupan técnicas como el Shadowing (esta técnica consiste en la repetición de los enunciados que se reciben. Debe su nombre al término de lengua inglesa shadow -sombra-, ya que cuando alguien lo realiza se “convierte en la sombra” del orador del discurso.), ni se ejercita el habla constante en estos espacios. Los encargados de trasmitir la información y ofrecer herramientas priorizan otros aprendizajes, como la reproducción de estructuras fijas o la memorización de tiempos verbales cuyas reglas deben cumplirse categóricamente en el plano de la escritura. El enfoque tradicional no hace énfasis en la escucha ni en el habla porque resultan ser las habilidades más difíciles en la adquisición de otra lengua, aunque sean las más naturales en el desarrollo de la materna. Sin embargo, los nuevos paradigmas deben estar avocados a cambiar de forma radical estas orientaciones y crear las condiciones emocionales propicias para el robustecimientos de estas macrohabilidades.

Horwitz y Cope (1986) definieron el fenómeno de la ansiedad como un complejo entramado de creencias, sentimientos y comportamientos que surgen de la unicidad del aprendizaje de idiomas y que pueden derivar en bloqueos cognitivos paralizantes. Entendemos como natural que los estudiantes entren en estados de alerta y desesperación contenida si sienten que las palabras y las estructuras en otro idioma están presentes en su mente, pero no las pueden decir porque temen a equivocarse.

Ese es justo otro temor con el que hay que luchar: el error es parte fundamental de nuestra naturaleza y es preciso descargarlo del todo el peso emocional y cultural del cual ha sido poseído. Resulta fundamental trabajar en la comprensión de este elemento como lo que realmente es: un paso más o un paso menos hacia la realización

del aprendizaje. Cada proceso tendrá un ritmo propio y cada alumno caminará hacia su consecución dando menos o más pasos que otro, pero no hay más nada, solo un camino no un juicio permanente. Demonizar el error es cohibir y agudizar este miedo, lo cual impide que el estudiante sienta la total libertad para soltarse a hablar.

Evidentemente, esta ansiedad no solo afecta el rendimiento académico, sino que erosiona la autoestima, la autoeficacia y la motivación del aprendiz (Sánchez y Sánchez, 2017; Tsiplakides y Keramida, 2009). Lo aleja de los contenidos y si el profesor tiende a la crítica o permite la burla, también lo aleja de él y de sus compañeros. En estos casos, el estudiante necesitará tiempo para reanudar su aprendizaje si es que lo ocupa una disposición para retomarlo.

Ante este escenario, la pedagogía del siglo XXI demanda soluciones que transformen el aula en un entorno emocionalmente sostenible. En el pasado, poco o nada se tomó en cuenta el espectro sensible de los aprendices. Los contenidos se imponían sobre la forma en la estos eran transmitidos. Ahí es donde quizás radique uno de los fracasos fundamentales de la enseñanza del inglés en la escuela tradicional. Los programas resultan ser insuficientes para

la real adquisición de la lengua y en la mayoría de los casos no tampoco son enseñados su totalidad.

En la actualidad, la convergencia entre la Inteligencia Artificial (IA) y el aprendizaje automático se consolida como un paradigma disruptivo que facilita la individualización de la enseñanza. Mirado desde un punto de vista positivo, esta herramienta puede ayudar al aprendiz a asumir su aprendizaje de forma autónoma. Es importante destacar que a través de ecosistemas digitales interactivos y sistemas de respuesta inmediata, estas tecnologías ofrecen lo que este estudio denomina una Zona Segura de práctica. A diferencia del entorno grupal, donde el filtro afectivo tiende a elevarse por el miedo al error, la IA conversacional permite una interacción privada, libre de juicios y adaptada al ritmo del usuario. Esta propensión, con presencia creciente en Latinoamérica, busca optimizar la instrucción del inglés mediante estrategias que maximicen el potencial productivo de la tecnología. No se trata de estar a favor o en contra del contacto humano (fundamental y necesario), el interés acá es ir encontrando un equilibrio que permita la integración de esta herramienta al aprendizaje en los procesos de enseñanza y aprendizaje del aprendiz. Hay una tendencia generalizada a pensar que la IA va a reemplazar a los profesores, incluso hay quienes no las usan en sus entornos o fustigan a sus estudiantes sin siquiera darse el tiempo de estudiar sus potencialidades. Lo cual es un craso error. Bien entendida y bien orientada, la IA puede convertirse en un instrumento generador de aprendizajes, pero primero hay que conocerla para poder compartirla.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El presente artículo explora el uso de herramientas de IA conversacionales en el aula de ILE, con el propósito de examinar cómo estas pueden contribuir a mitigar la ansiedad durante la producción oral y cómo el aprendiz puede sentirse menos afectado en el momento de sus prácticas. La idea no es socavar una brecha entre los humanos, sino más bien construir un puente entre estos y la tecnología para enfrentar ciertos vicios que como comunidad de sentido hemos arraigado y normalizado. Este estudio se centra específicamente en el impacto

socioafectivo de estas herramientas, proponiendo que la reducción de la tensión emocional es el primer paso necesario para alcanzar la fluidez comunicativa. Apartarse del juicio del otro, de la condena al error, de la burla o algún otro tipo de trato poco empático, puede funcionar como garantía de un encuentro más tranquilo con una lengua nueva. El objetivo fundamental de esta revisión bibliográfica es, por tanto, analizar cómo el uso estratégico de la inteligencia artificial puede ayudar a los estudiantes a trascender las barreras emocionales y alcanzar una competencia oral sólida en el entorno digital actual.

En este orden de ideas la teoría base de este artículo es la propuesta por Krashen (1982) sobre el filtro afectivo, la cual sostiene que la adquisición de una segunda lengua no depende únicamente de la capacidad cognitiva, sino de variables emocionales que actúan como un tamiz psicológico en el cerebro del estudiante. Cualquier aprendiz que posea una personalidad retraída o que tenga dificultades para relacionarse con los otros, puede encontrar en su relación con la IA un espacio en el que sea posible comprometerse menos en un contacto que no siempre es positivo ni alentador.

Según estos fundamentos, factores como la ansiedad, la falta de autoconfianza y la escasa motivación elevan un filtro que impide que el input comprensible penetre en el dispositivo de adquisición del lenguaje. Lo cual es bastante comprensible. Al concebir el error como un acto cuyas consecuencias serán punitivas o acarrearán un nivel desasosegante de frustración, lo más inteligente es no atreverse a hacerlo. El aprendizaje no puede seguir asociándose con la superviencia o la activación de alertas. Bajo esta perspectiva comprendemos que el cerebro se cierra, no se expande y obstruye cualquier cambio, progreso, avance o trasformación con respecto a la incorporación de un código otro.

Ahora bien, un entorno de aprendizaje seguro y de bajo estrés permite que este filtro descienda, facilitando que el mensaje sea procesado y convertido en competencia lingüística real. Por lo tanto, el uso de la inteligencia artificial se define en este contexto como un recurso de mediación tecnopedagógica que garantiza un entorno de bajo estrés. Al permitir que el estudiante interactúe primero con un sistema no intranquilizador, se logra el descenso del filtro afectivo antes de la interacción social. Además de que lo ayuda a afianzar el conocimiento, lo cual puede fortalecer su confianza y su seguridad personal. Krashen (1982) plantea que el estrés es un generador de miedo, lo cual afecta

inevitablemente la confianza del estudiante e impiden que ocurra el aprendizaje, bloqueándolo, incluso si el profesor se agota en estrategias didácticas bien diseñadas o actividades de un estímulo consciente a la creatividad. Con respecto a este punto nos dice que: Para que la adquisición ocurra, el adquirente debe estar 'abierto' al input. El filtro afectivo es un impedimento para la adquisición si está 'alto'. Está 'bajo' cuando el adquirente no se siente amenazado y no está en un estado de ansiedad." (p. 31)

En este sentido, lo que debe ocupar al profesor en primera instancia es la propiciación de actitudes positivas que permitan que el estudiante se abra al insumo del conocimiento. El énfasis debe recaer en crear un comportamiento sensible en el resto de los alumnos y en sí mismo y a partir de ahí sumar la IA como un catalizador del proceso de enseñanzaaprendizaje que acompañe y nutra la adquisición de la la lengua nueva. Finalmente, es

importante dejar claro que bajar el filtro afectivo no es una garantía absoluta de que esto ocurrirá, pero sí genera un comportamiento más libre, más relajado que ayuda al aprendiz a asociar la información y las herramientas ofrecidas con una experiencia si no de placer directamente, por lo menos de calma y emociones reguladas.

Entonces ¿En qué dirección deben planificarse las secuencias pedagógicas que compongan las clases dentro del programa? Siguiendo las ideas de Krashen (1982), creemos que hacia unas variables que le van a permitir al estudiante sentirse bien. Estas pueden agruparse en tres categorías fundamentales antes mencionadas: la motivación, la autoconfianza, la ansiedad. El trabajo esencial es alimentar la primera, conseguir prácticas que despierten el deseo y lleven al aprendiz de la mano con sus intereses personales. La segunda se vincula con la idea de hacerlo creer en sus propias capacidades, sean cuales sean, estén en el estado que estén. Este punto es sumamente importante. No es viable forzar a los aprendices a adquirir las competencias al ritmo del más apto o el más talentoso. Lo recomendable es comprender la realidad cognitiva de cada quien y ofrecer objetivos claros y adecuados a su propia realidad, claro, sin dejar de sugerirles índices de autosuperación acordes a sus herramientas y alcances.

Por su lado, la ansiedad puede enfrentarse con la mediación de la IA como un ente que mediador que disminuye el cortisol que pueden generar los juicios, la burla o los castigos, además de ayudarlos a superar su miedo al error y esto le permitirá aprender con mayor libertad.

Con relación al rol del docente, Krashen (1982) nos dice:

El profesor de lengua no debe ser solo un proveedor de input comprensible, sino que también debe intentar crear una atmósfera que fomente un filtro afectivo bajo. (p. 32)

En el colectivo, el profesor es quien se debe encargar de funcionar como el protector del bienestar del entorno. Para ello es indispensable que conozca a los estudiantes y las

potencialidades de la IA. Solo de esta manera podrá orientar el uso de sus herramientas y promover que cada aprendiz procure un acercamiento neutro o por lo menos tranquilo con él mismo, con los otros y con la tecnología. Su labor es esencial para que el filtro afectivo se mantenga bajo y el adquiriente asimile el input comprensibles. Así asegura que el estudiante con diversidad funcional o socio-personal no llegue al grupo en un estado de bloqueo, sino con las herramientas cognitivas y emocionales necesarias para colaborar activamente en su comunidad de aprendizaje. De todas formas, cabe destacar que lo que se busca es crear un ambiente híbrido en el que la tecnología cumpla con una de las tantas funciones que ha cumplido a lo largo de la historia: simplificar, ayudar, mejor las actividades humanas. Ojo, tampoco se trata de pensar el aula como un lugar idílico, el norte es incluir la IA con el objetivo de que los espacios académicas tomen en cuenta también y ofrezcan a quienes cuentan con sus dificultades de socialización un espacio libre de confrontación, estrés y de esa presión que opone el otro, sea el profesor o algún compañero.

No obstante, es importante aclarar que hay que evitar que ocurra un aislamiento o una segregación. El

fenómeno que preveemos alcanzar es aquel en el que las opciones analógicas y digitales convivan sin excluirse, como es que debe ocurrir en las aulas de clase. Se incluye la herramienta, se acepta y se coopera, siempre en aras de que ocurra un aprendizaje eficaz y no lleno de tensiones, conflictos o posibles abandonos.

REFLEXIONES FINALES

Uno de los primeros pasos que hay que seguir es el de conocer con profundidad a los aprendices para que el diseño de las estrategias tome en cuenta la historia personal de cada uno de ellos y además, permita reconocer el espectro emocional en el que se mueven cotidianamente. Esto va a ayudar a saber cómo se va a establecer la integración de la IA y cuáles serán los estudiantes que requerirán de esta herramienta más que otros y con qué tipo de aprendizajes y con qué frecuencia se harán actividades híbridas de realimentación para el adquiriente de la lengua nueva. La lucha entre los paradigmas tradicionales va a seguir existiendo, el norte es lograr un encuentro entre lo mejor del pasado y lo mejor del presente.

REFERENCIAS

Aleksandrzak, M. (2011). Problems and challenges in teaching speaking skills to advanced

learners. Glottodidactica, 37, 37–48. https://doi.org/10.14746/gl.2011.37.3

Chan, C. K. Y., & Colloton, T. (2024). Generative AI in Higher Education: The ChatGPT

Effect. Routledge.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety.

The Modern Language Journal, 70(2), 125–132. https://doi.org/10.1111/j.1540-

4781.1986.tb05256.x

Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. Pergamon

Press.

Sánchez, J., & Sánchez, P. (2017). Bilingualism and EFL methodologies.

Tsiplakides, I., & Keramida, A. (2009). Helping students overcome foreign language

speaking anxiety in the English language classroom: Theoretical issues and practical

recommendations. International Education Studies, 2(4), 39–44.

LA BRECHA CULTURAL SILENCIOSA: UN ACERCAMIENTO CUALITATIVO A LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA COLOMBIANA

Autoras: Amelia Rosa Musett Gutiérrez, Rubelimar del Carmen Musett Gutiérrez

RESUMEN

Este artículo presenta los hallazgos de un diagnóstico cualitativo sobre la comprensión lectora en inglés en 5° grado de primaria en un colegio bilingüe de Mosquera, Cundinamarca, Colombia. Mediante observación participante (11 horas distribuidas en 8 sesiones) y un grupo focal con 8 estudiantes, se identificó que la distancia cultural entre los textos importados (con referentes ajenos como nieve, castillos medievales o festividades europeas) y la experiencia vivida de los niños genera desmotivación y baja autoestima lingüística. En contraste, al incorporar narrativas locales adaptadas al inglés (leyendas, comidas, paisajes cercanos), la motivación y la comprensión aumentaron significativamente. Se analizan factores sistémicos (materiales, formación docente, currículo, TIC, políticas públicas) y se proponen soluciones situadas desde la pedagogía intercultural. Se discuten las limitaciones del estudio, y se ofrecen recomendaciones para la práctica.

Palabras clave: comprensión lectora, inglés como lengua extranjera, interculturalidad, educación primaria, investigación cualitativa.

ABSTRACT

This paper presents the findings of a qualitative diagnosis of English reading comprehension in fifth grade of primary education at a bilingual school in Mosquera, Cundinamarca, Colombia. Through participant observation (11 hours distributed over 8 sessions) and a focus group with 8 students, it was found that the cultural distance between imported texts (with foreign references such as snow or medieval castles) and the lived experience of children generates demotivation and low linguistic self-esteem. In contrast, when locally adapted narratives (legends, local foods, or nearby landscapes) were introduced, motivation and comprehension increased significantly. Systemic factors (materials, teacher training, curriculum, ICT, public policies) are analyzed, and situated solutions from intercultural pedagogy are proposed. Study limitations are discussed, and recommendations for practice are offered.

Keywords: reading comprehension, English as a Foreign Language, interculturality, primary education, qualitative research.

INTRODUCCIÓN

El objeto que persigue todo proceso de enseñanza es promover el aprendizaje en los estudiantes. Es así como el propósito de toda práctica de índole constructivista y significativo es facilitar a los alumnos la construcción de un aprendizaje significativo (Díaz Barriga y Hernández, 2002).

Pérez Gómez (1988) enfatiza que el aprendizaje significativo en contextos educativos es un proceso complejo que involucra la interacción entre el sujeto, el contenido, el docente y el contexto sociocultural en el que interactúan en la enseñanza de inglés como lengua extranjera, donde el contexto condiciona el acceso al idioma y, también, la forma en la que se construye el significado.

Para Díaz Barriga y Hernández (2002) enseñar significativamente no es sólo transmitir información, sino ayudar a aprender, a pensar, a sentir y a desarrollarse como persona. Esto implica la necesidad de una práctica reflexiva en la que el profesor debe facilitar la construcción conjunta del conocimiento mediante experiencias compartidas, vivencias interesantes y que conecten lo ya aprendido con lo que se está por aprender, para así incrementar el bagaje cognitivo y las destrezas de la oralidad. El docente se debe convertir entonces en un mediador que promueve la participación e interacción activa de los estudiantes, fomenta el pensamiento crítico, promueve actitudes positivas hacia lo que se aprende y estimula la sensibilidad ante los diferentes desafíos presentes del entorno, es decir, enseñar implica reconocer la diversidad de los estudiantes, sus ritmos de aprendizaje, sus intereses y sus necesidades (Díaz Barriga y Hernández, 2002)

En este sentido, las prácticas pedagógicas se conciben desde diferentes puntos de vistas, que van desde la individualidad y la responsabilidad del actor que orienta el proceso de enseñanza, desde el plano social, al momento de vincular los elementos propios de la realidad escolar que implica la institución educativa, las políticas nacionales, la evaluación externa, la experiencia de otros docentes, los recursos editoriales y tecnológicos empleados (Díaz, *et al.* 2010). Es por ello que, muchas veces enseñar inglés en educación primaria va más allá de enseñar otra lengua, es más bien facilitar un encuentro con un universo cultural que, generalmente, los niños desconocen.

Bajo este orden de ideas, se formula la pregunta investigativa que guía este artículo: ¿qué nos dice un acercamiento cualitativo sobre las vivencias y los sentidos que los alumnos atribuyen al proceso de lectura en otro idioma y otra cultura? Para responder a esta interrogante, se optó por un enfoque cualitativo que privilegia las voces de los niños sobre cualquier medición estadística. Además, las subpreguntas relacionadas son: ¿cómo experimentan los estudiantes la distancia cultural en los textos?, ¿qué condiciones favorecen su motivación y comprensión?, y ¿de qué manera la identidad local puede convertirse en un puente hacia el inglés?

Este trabajo forma parte de la línea de investigación “Promoción de los valores como eje transversal del desarrollo intercultural bilingüe” del programa MEILE (Maestría en Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera) de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” ubicada en el estado Falcón, Venezuela. Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no se concibe como una mera habilidad técnica, sino como una práctica social y

cultural que, cuando es significativa, puede fortalecer la identidad, la empatía y la participación crítica de los estudiantes en la globalización.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Los fundamentos teóricos de este análisis se organizan en tres corrientes complementarias: corriente sociocultural y lingüística, autores como Vygotsky (1978) sostienen que el aprendizaje es un proceso social mediado por herramientas culturales; un texto ajeno al entorno del estudiante es una herramienta deficiente. De igual forma, Krashen (1985) plantea la hipótesis del input comprensible, pero, además, se propone añadir el concepto de "comprensibilidad cultural": no basta con que el input sea lingüísticamente accesible; también debe ser culturalmente familiar. Por su parte, Cummins (2000), demuestra que fortalecer la lengua materna y los referentes culturales facilita el aprendizaje de una segunda lengua (interdependencia lingüística).

En la corriente intercultural y de tercer espacio, autores como Byram (1997) acuñaron el término "competencia comunicativa intercultural" donde no es suficiente conocer aspectos gramaticales; además, es necesario tener la capacidad de mediar entre culturas, haciendo uso de las mismas, pero conociendo aspectos que identifican a cada una de ellas. En este mismo orden de ideas, se propone el concepto de "tercer lugar" (*third space*) por Kramsch (1993), donde el aprendiz de lengua no abandona su identidad, sino que construye una zona de intersección entre su cultura y la cultura meta. Además, se introduce la definición de "translenguaje" (*translanguaging*), el cual García (2009) define como el hecho de usar todo el repertorio lingüístico (español, inglés, mezclas) para construir sentido.

Por último, se menciona la corriente crítica y decolonial, para ello, es meritorio recuperar a Freire (1970/2005), quien enfatiza que la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra. En este sentido, si los estudiantes leen en inglés, pero no reconocen su mundo en esas páginas, la lectura se vuelve vacía y opresora. Walsh (2012), propone una pedagogía intercultural crítica que cuestione las relaciones de poder en el currículo. De igual manera, autores colombianos como Álvarez (2014) y Guerrero (2010) han documentado cómo los programas bilingües oficiales han impuesto estándares basados en contextos anglosajones, generando exclusión. En última instancia, Rojas (2018) demuestra, mediante estudios cualitativos en escuelas rurales, que la incorporación de mitos y leyendas locales mejora significativamente la comprensión lectora en inglés.

METODOLOGÍA

Para el diagnóstico, se utilizó una combinación de observación participante y grupo focal. Durante cuatro semanas se realizaron observaciones en el aula de 5. ° grado de educación primaria (11 horas distribuidas en 8 sesiones), enfocándose en la interacción de los estudiantes con textos narrativos en inglés cuyas temáticas giraban en torno a realidades culturales ajenas (nieve, castillos medievales, festividades europeas como Halloween y Navidad invernal). Con este propósito, se diseñó un registro de campo que incluía categorías como: señales de compromiso/desconexión, preguntas espontáneas, verbalizaciones de aburrimiento o confusión, y estrategias de afrontamiento (por ejemplo, ignorar el texto y dibujar en los márgenes).

Posteriormente, se utilizó un grupo focal con 8 estudiantes

seleccionados intencionalmente: 4 con niveles de inglés intermedio-alto y 4 con niveles básicos, equilibrando el género y la participación observada. La sesión duró 55 minutos, fue grabada en audio (con consentimiento informado de los padres) y se utilizó un guion semiestructurado con preguntas como: "¿Qué sientes cuando te toca leer cuentos en inglés?", "¿Hay algún tema que te gustaría leer?", "¿Cómo te imaginas un texto divertido en inglés?". El análisis se realizó mediante codificación abierta y axial, siguiendo los lineamientos de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002). Además, el enfoque es interpretativo, conforme a Vasilachis de Gialdino (2006), y privilegia la comprensión de los significados que las personas dan a sus experiencias.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE HALLAZGOS

DESCONEXIÓN ANTE TEXTOS CULTURALMENTE DISTANTES

La observación mostró señales claras de desconexión: miradas perdidas en la mayoría de los estudiantes durante la lectura de textos sobre culturas ajenas, silencios largos (superiores a 10 segundos ante preguntas de comprensión) y respuestas maquinales como "no sé". Como señala Cotán Fernández (2016), la investigación cualitativa es indispensable para enfrentar realidades complejas fuera del alcance de la lógica cuantitativa; el problema no radica en cuántos estudiantes respondían correctamente, sino en cómo vivían la experiencia de la lectura.

EL CONTRASTE CON LOS REFERENTES LOCALES

La idea central que surgió del grupo focal fue que la comprensión y la motivación aumentaban significativamente cuando los textos incluían referentes culturales cercanos. Los estudiantes participaron más y pudieron construir un sentido más profundo cuando las narrativas se referían a su comida local (arepas, changua, tamales), paisajes típicos (la laguna de la Herrera, el cerro de Mosquera) o costumbres familiares (las novenas de aguinaldo, el Día de las Velitas). Esto significa que la "comprensibilidad" del *input* (Krashen, 1985) va más allá de lo netamente lingüístico y está enraizada profundamente en lo cultural.

APORTES DE LA FENOMENOLOGÍA: LA VOZ DE LOS ESTUDIANTES

Van Manen (2016), sostiene que la experiencia vivida es la fuente de todo significado educativo, para ello, se indagó directamente sobre las reacciones de los estudiantes ante textos distantes. Por ejemplo, una niña aseveró: "me aburro porque eso no existe acá". Un niño agregó: "no sé de qué hablan, esa comida no la conozco". Otro expresó: "prefiero leer de fútbol, de la selección Colombia". Van Manen (2016) distingue entre el mundo vivido (*Lebenswelt*) y el mundo representado. Los textos importados remiten a un mundo que no habita en la experiencia de los niños mosqueranos. La nieve nunca ha mojado sus zapatos; los castillos medievales no aparecen en las leyendas que cuentan sus abuelos.

En contraste, cuando se presentó un texto adaptado sobre la leyenda de la laguna de la Herrera en inglés sencillo, las reacciones cambiaron drásticamente: los estudiantes señalaban lugares en el mapa, contaban anécdotas familiares y formulaban hipótesis sobre palabras desconocidas. De este modo, se hace evidente que la experiencia vivida por cualquier individuo actúa como un andamiaje natural para la comprensión

lectora en segunda lengua (Merleau-Ponty, 1945/1993).

FACTORES DETERMINANTES Y RESULTADOS

A través de la implementación de diferentes métodos y estrategias de recolección de información, se identificaron cinco factores sistémicos que perpetúan la problemática identificada:

1. Materiales fuera de contexto: Los libros de texto se importan (Oxford, Cambridge, Pearson) y están diseñados para contextos anglosajones. Al respecto, González y López (2022) encontraron que solo el 12% de las lecturas en libros de texto usados en Cundinamarca incluía referencias a Colombia o América Latina en general.

2. Escasa formación docente en interculturalidad: La mayoría de los programas de licenciatura ofrecen cursos de este corte únicamente de manera optativos o con una baja carga horaria (Álvarez, 2014). Esto se alinea con lo reportado con Rincón (2021), quien encuestó a 120 docentes de Cundinamarca y halló que el 68% nunca recibió formación enfocada en diseño de materiales contextualizados.

3. Presión de la cobertura curricular: Las pruebas estandarizadas Saber 5. ° en el área de inglés priorizan la cantidad sobre profundidad de los contenidos. Valencia y Suárez (2023) documentaron que los docentes se sienten “atrapados” entre el libro y la rigidez de la malla curricular.

4. Uso poco eficaz de las TIC: Las tabletas y plataformas interactivas se usan principalmente para tareas automatizadas de repetición. Gómez y Quintana (2019) hallaron que el 85% del tiempo con dispositivos móviles se dedicaba a aplicaciones de repetición de vocabulario aislado. No obstante, Hernández (2022) demostró que, mediante la capacitación docente continua, el uso creativo e intercultural de estas herramientas puede aumentar al 40%.

5. Políticas educativas deslocalizadas: Los programas nacionales del bilingüismo fijaron estándares basados en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) sin considerar las asimetrías del contexto local (Guerrero, 2010). Aunque el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017, 2022), ha comenzado a enfatizar la importancia de la interculturalidad en sus lineamientos curriculares, la Contraloría General de la República (2023) reporta que solo el 15% de las instituciones educativas públicas del país lo aplica de manera sistemática.

Como consecuencia directa de este entramado sistemático, las vivencias de los estudiantes se traducen en desmotivación crónica instalada, ausentismo selectivo, baja autoestima lingüística mediante expresiones como (“yo no sirvo para el inglés”) y el afianzamiento de la representación social de que “el inglés es solo para ricos”.

CONTRASTACIÓN CON OTROS ESTUDIOS

Los hallazgos coinciden con investigaciones previas colombianas: Cárdenas y Miranda (2014) realizaron una investigación en Cali, en la cual encontraron que el 78% de los materiales usados son importados y que los docentes no se sienten capacitados para diseñar textos locales. A su vez, Usma (2009) demostró que las políticas de bilingüismo reproducen desigualdades sociales. De igual forma, Rodríguez (2016) implementó un proyecto de lectura intercultural en Boyacá con resultados positivos en motivación. Además, Bonilla (2020) reportó una reducción del 50% en la deserción de clases de inglés tras co-crear textos locales en Soacha. A nivel internacional, Pennycook (2001), Kumaravadivelu (2006) y Walsh (2012) han señalado la necesidad de una pedagogía crítica del inglés.

PROPUESTAS DE SOLUCIÓN

A partir del análisis, se proponen cinco soluciones situadas:

1. Adaptación de materiales: Se puede llegar a complementar la utilización de los libros importados con textos locales (leyendas, recetas, descripciones de lugares) traducidos al inglés sencillo.

2. Pedagogía de proyectos interculturales: Por ejemplo, “Mi héroe local y un héroe extranjero”, donde los estudiantes comparan personajes de su comunidad con figuras internacionales, en este sentido pueden conocer este tipo de referencia en ambos países o en diferentes culturas.

3. Formación docente en interculturalidad: Talleres prácticos (16 horas) sobre análisis de materiales, diseño de textos locales y translenguaje para que, posteriormente, ellos sean los encargados de impartir no solo contenidos relacionados con estructuras gramaticales sino también, contenido relacionado a la cultura, creencias y costumbre de los hablantes nativos del inglés.

4. Uso estratégico de las TIC: En la era actual que se vive, se hace necesaria la utilización de herramientas digitales, en este sentido, se pueden utilizar herramientas en línea que sean gratuitas como Canva o StoryJumper para que los estudiantes creen ebooks o podcasts sobre su entorno.

5. Política lingüística local: Se podría establecer un acuerdo institucional para que al menos el 30% de los textos de inglés sean de producción local o adaptados, esta puede ser una tarea llevada a cabo por los especialistas en el área de cada institución educativa.

CONCLUSIONES

La comprensión lectora en inglés en la primaria colombiana es un fenómeno que trasciende lo lingüístico y se adentra en lo cultural e identitario. Los datos cualitativos obtenidos muestran que la principal traba es la distancia cultural de los materiales de lectura. Esa desconexión produce desmotivación, pero también revela una oportunidad: reinventar la enseñanza del inglés como un acto intercultural de diálogo.

La investigación cualitativa, con su capacidad para interpretar experiencias vividas (Creswell, 2018), permite oír los silencios y entender las resistencias. Se deben dejar de importar modelos pedagógicos sin análisis crítico y

construir propuestas situadas que respondan a la realidad local.

Este estudio tiene limitaciones: muestra pequeña (un colegio, 8 estudiantes), temporalidad acotada (cuatro semanas), dependencia de auto reportes y sesgo del docente-investigador. Sin embargo, no invalida las conclusiones, sino que invita a replicar el estudio en contextos diversos.

El futuro de la enseñanza del inglés en Colombia no consiste en que los estudiantes reproduzcan discursos ajenos, sino en que utilicen este idioma para hablar de sí mismos, para crear y para reafirmar su lugar en el mundo con orgullo de su identidad.

RECOMENDACIONES PARA LA PRÁCTICA

Se propone realizar un Análisis Crítico del Discurso (ACD) sobre el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los materiales curriculares. El objetivo es poder identificar y, posteriormente, mitigar la "brecha cultural silenciosa" mediante la revisión de sesgos eurocéntricos, asegurando que los textos institucionales reflejen una apertura hacia la interculturalidad crítica y no solo un bilingüismo funcional o sustractivo.

Fomentar la producción de un repositorio de saberes situados donde los estudiantes actúen como autores de contenido en lengua extranjera. Al documentar sus propias realidades (geografía de Cundinamarca, gastronomía local, vivencias personales) en el idioma inglés, se transforma el idioma de una "herramienta opresora y ajena" en un vehículo de autoexpresión e identidad, facilitando lo que Kramsch denomina el *Tercer Espacio*.

Institucionalizar ciclos de formación docente centrados en la pedagogía del translenguaje. Esta recomendación busca que el profesorado valide el uso estratégico del repertorio lingüístico completo del estudiante (español e inglés) como un andamiaje legítimo. La formación debe orientarse hacia el diseño de materiales que cumplan con la "comprensibilidad cultural", superando la dependencia de textos importados que desmotivan al alumnado.

Establecer protocolos de vinculación con los "Fondos de Conocimiento" (*Funds of Knowledge*) de la comunidad. Esta alianza con las familias para recuperar la tradición oral (mitos y leyendas locales) permite una transposición didáctica donde el estudiante no solo traduce palabras, sino que media significados culturales. El inglés se convierte así en un puente para la globalización de lo local, fortaleciendo el orgullo identitario.

Implementar sistemas de evaluación cualitativa y auténtica mediante rúbricas holísticas. Estas herramientas deben trascender la corrección gramatical para valorar: La competencia comunicativa intercultural, la capacidad de negociar sentidos entre su realidad y el idioma extranjero y la agencia identitaria, el grado en que el estudiante logra proyectar su "yo" y su entorno a través de la lectura y escritura en inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, J. A. (2014). *Políticas lingüísticas en Colombia: tensiones entre el inglés como lengua extranjera y las lenguas originarias*. Universidad Pedagógica Nacional.

Bonilla, C. (2020). *Co-creación de textos narrativos en inglés como estrategia intercultural en básica primaria* [Tesis de maestría,

Universidad Distrital Francisco José de Caldas].

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.

Cárdenas, R., y Miranda, N. (2014). Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en contextos vulnerables: un estudio cualitativo en Cali. *Revista Colombiana de Educación*, (67), 145–168.

Castaño, L., y Pérez, J. (2021). Representaciones sociales del inglés en docentes de primaria de Cundinamarca. *Lenguaje y Educación*, 9(2), 45–67.

Contraloría General de la República. (2023). *Informe de seguimiento a la política de bilingüismo en Colombia*. CGR. Recuperado el 29 de abril de 2026 de https://www.contraloria.gov.co/informes/bilinguismo

Cotán Fernández, A. (2016). El sentido de la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 289–304.

Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.

Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Multilingual Matters.

Díaz Barriga, F., y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (2.ª ed.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1970).

García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Wiley-Blackwell.

Gilbón, D. M. (2008). La formación de docentes de inglés en Latinoamérica: avances y desafíos. *Perfiles Educativos*, 30(122), 78–95.

Gómez, L., y Quintana, A. (2019). Uso de TIC en la enseñanza del inglés en Cundinamarca: un estudio de casos en seis instituciones educativas. *Tecnología y Educación*, 12(1), 33–52.

González, M., y López, R. (2022). Análisis de materiales de inglés en primaria colombiana: ¿dónde está lo local? *Revista de Lingüística Aplicada*, 28(1), 89–107.

Guerrero, C. H. (2010). La política de bilingüismo en Colombia: un análisis crítico. *Revista Folios*, (32), 45–60.

Hernández, D. (2022). Uso creativo de TIC en la enseñanza del inglés: un estudio de formación docente en Cundinamarca. *Tecnología, Educación y Sociedad*, 15(2), 33–51.

Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford University Press.

Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.

Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to postmethod*. Lawrence Erlbaum.

Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la percepción* (J. Rivas, Trad.). Planeta-Agostini. (Trabajo original publicado en 1945).

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Experiencias significativas de educación intercultural en Colombia*. MEN. Recuperado el 29 de abril de

2026 de https://www.mineducacion.gov.co/dba-ingles

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Lineamientos curriculares para la enseñanza de lenguas extranjeras con enfoque intercultural*. MEN. Recuperado el 29 de abril de 2026 de https://www.mineducacion.gov.co/lineamientos-interculturales

Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Lawrence Erlbaum.

Pérez Gómez, A. (1988). *La práctica pedagógica: cómo enseñar*. Akal.

Ramírez, R. (2011). La enseñanza del inglés en México: una década de investigación. *Sinéctica*, (37), 1–15.

Rincón, E. (2021). Formación en interculturalidad para docentes de inglés en Cundinamarca: un diagnóstico. *Educación y Ciudad*, (41), 119–133.

Rodríguez, L. (2016). *Lectura intercultural en inglés en escuelas rurales de Boyacá* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia].

Rojas, M. (2018). Narrativas locales y comprensión lectora en inglés en escuelas rurales colombianas. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 117–134.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Universidad de Deusto.

Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. McGraw-Hill.

Santos, B. de S. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.

Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.

Usma, J. (2009). Educación y bilingüismo en Colombia: hacia una política lingüística crítica. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 14(22), 139–162.

Valencia, A., y Suárez, D. (2023). Presión curricular y estrés docente en la enseñanza del inglés en Mosquera y Funza. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 205–228.

Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica: métodos de investigación para la experiencia vivida*. Editorial Universitaria de la Patagonia.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Revista de Antropología Social*, (21), 65–86.

INCIDENCIA DE LA REALIDAD AUMENTADA Y LA GAMIFICACIÓN EN LA RETENCIÓN ESTUDIANTIL: UN ABORDAJE DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA 4.0 EN LA UNEFM, COMPLEJO ACADÉMICO

Autor: Enrique Pire

Resumen

Resumen

La presente investigación analiza cómo la convergencia de la realidad aumentada y la gamificación influye en la permanencia académica de estudiantes en el Complejo Académico Churuguara, donde el objetivo principal fue evaluar cómo la integración de capas de información virtual y mecánicas de juego lúdico-competitivas impactan en el compromiso académico y la permanencia de los bachilleres. La metodología se inscribió en un enfoque cuantitativo de nivel correlacional y diseño cuasi-experimental. Se trabajó con una muestra intencional de estudiantes de la unidad curricular de educación física, a quienes se les aplicó un programa de intervención basado en desafíos motrices mediados por dispositivos móviles (App prototipo), Se utilizaron técnicas de observación directa. Los resultados demuestran que la implementación de la Educación 4.0 aumentó la tasa de asistencia regular en un 23% y la retención semestral en un 22% en comparación con periodos académicos anteriores. Se observó que la RA facilita la accesibilidad cognitiva y motriz, permitiendo que estudiantes con limitaciones funcionales participen mediante roles estratégicos y visualizaciones biomecánicas en tiempo real. En conclusión, la convergencia tecnológica en el área de la actividad física no solo moderniza el currículo, sino que actúa como un factor protector contra el abandono escolar.

Palabras claves: Realidad Aumentada, Gamificación, Educación Física Inclusiva, Educación 4.0, Retención Estudiantil.

Abstract

This research analyzes how the convergence of Augmented Reality (AR) and gamification influences the academic persistence of students at the Churuguara Academic Complex. The primary objective was to evaluate how the integration of virtual information layers and ludic-competitive, specifically those with special educational needs or in situations of motivational vulnerability. The methodology followed a quantitative approach with a correlational level and a quasi-experimental design. The study worked with an intentional sample of students from the Physical Education course, to whom an intervention program was applied based on motor challenges mediated by mobile devices (prototype App). Direct observation techniques were utilized. The results demonstrate that the implementation of Education 4.0 increased the regular attendance rate by 23% and semester retention by 22% compared to previous academic periods. It was observed that AR facilitates cognitive and motor accessibility, allowing students with functional limitations to participate

through strategic roles and real-time biomechanical visualizations. In conclusion, technological convergence in the field of physical activity not only modernizes the curriculum but also acts as a protective factor against school dropout.

Keywords: Augmented Reality, Gamification, Inclusive Physical Education, Education 4.0, Student Retention.

Introducción

En la última década, el sistema educativo global ha enfrentado el desafío crítico de la deserción y el desinterés estudiantil, un fenómeno multicausal que encuentra en la asignatura de educación física un escenario de análisis particular. Tradicionalmente, la EF ha sido percibida como un espacio de exclusión para aquellos estudiantes que no encajan en los estándares de rendimiento atlético convencional. Este enfoque biomédico y competitivo ha generado una brecha de participación, especialmente en estudiantes con diversidad funcional o aquellos con baja autoeficacia motriz, derivando en una desconexión emocional y, en última instancia, afectando la retención estudiantil.

Ante esta crisis de participación, emerge la Educación Física Inclusiva 4.0 como un paradigma disruptivo que busca transitar desde el adiestramiento físico hacia una pedagogía de la posibilidad mediada por la tecnología. Este enfoque no intenta sustituir la esencia del movimiento, sino potenciarlo a través de la realidad aumentada y la gamificación, herramientas que permiten personalizar los desafíos motrices y diluir las barreras de la discapacidad. Al integrar capas de información digital y mecánicas de juego en el entorno físico, se logra desplazar el foco del rendimiento competitivo hacia la superación personal y la narrativa colaborativa. De este modo, la tecnología actúa como un ecualizador de oportunidades que no solo incrementa la motivación intrínseca, sino que reconfigura el sentido de pertenencia del estudiante, posicionándose como una estrategia determinante para fortalecer la retención escolar en contextos de diversidad.

La Realidad Aumentada, al superponer elementos virtuales sobre el entorno físico en tiempo real, permite que el estudiante interactúe con una capa de información que puede ser adaptada a sus capacidades cognitivas y físicas. Por su parte, la Gamificación aporta el marco narrativo y psicológico necesario para transformar el esfuerzo físico en una experiencia épica de superación personal y colectiva. Juntas, estas herramientas actúan sobre las dimensiones de la Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985), satisfaciendo las necesidades de autonomía, competencia y relación social.

Por otra parte en el escenario educativo contemporáneo, la cuarta revolución industrial ha impulsado la transición hacia la educación 4.0, un paradigma donde la inteligencia artificial, el internet de las cosas (IoT) y la realidad extendida redefinen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta evolución no busca simplemente digitalizar el aula, sino fomentar la alfabetización digital y la personalización del aprendizaje. En este marco, la gamificación y la realidad rumentada emergen como catalizadores críticos, capaces de transformar la instrucción pasiva en experiencias inmersivas que satisfacen las necesidades de autonomía y competencia del estudiante (Deci & Ryan, 1985).

No obstante, la implementación de estas tecnologías enfrenta barreras significativas en

contextos de vulnerabilidad. En Venezuela, la crisis socioeconómica y las limitaciones de infraestructura han exacerbado los índices de deserción universitaria. Las instituciones públicas, como la UNEFM, luchan contra un fenómeno multicausal donde la rigidez de los currículos analógicos y la falta de incentivos tecnológicos actúan como factores de expulsión. Particularmente en la Educación Física, persiste un enfoque conductista y competitivo que margina a estudiantes con diversidad funcional o baja autoeficacia motriz, debilitando su sentido de pertenencia y compromiso institucional.

Esta problemática alcanza su punto más crítico en el Complejo Académico Churuguara, ubicado en una zona rural de la Sierra de Falcón. Aquí, la brecha digital se combina con el aislamiento geográfico, generando una "desconexión motivacional" en los bachilleres. La unidad curricular de educación física, al impartirse bajo métodos convencionales en un entorno que carece de instalaciones de alto rendimiento, suele ser percibida como una carga obligatoria y excluyente, lo que incrementa el riesgo de abandono escolar en los primeros semestres.

Ante esta realidad, surge la necesidad de transformar el espacio físico de la Sierra en un ecosistema de aprendizaje híbrido e inclusivo. Surge entonces la interrogante: ¿En qué medida la convergencia de la realidad aumentada y la gamificación puede mitigar la deserción y fortalecer la retención estudiantil en la UNEFM-Churuguara?.

Es por ello que el presente artículo se propone investigar la incidencia de estas metodologías en la persistencia del alumnado. Se parte de la premisa de que un entorno de aprendizaje híbrido, lúdico y altamente inclusivo reduce la ansiedad social vinculada a la exposición corporal y potencia el sentido de pertenencia. Así, la Educación Física 4.0 se perfila como una estrategia clave para combatir el abandono escolar, transformando la clase en un espacio donde la tecnología sirve de puente hacia una inclusión radical y un compromiso académico sostenido.

Situación problemática

Hoy en día, las instituciones educativas se ven compelidas a reconfigurar sus modelos pedagógicos para alinearse con las dinámicas tecnológicas y socioculturales de la era digital. En este escenario, la gamificación y la realidad aumentada emergen como catalizadores de innovación, capaces de revitalizar el proceso de enseñanza. Estas herramientas trascienden el uso técnico al estimular la curiosidad del alumnado, potenciar su motivación intrínseca y cimentar entornos de aprendizaje profundamente interactivos y participativos.

El desafío actual de la educación reside en la actualización de sus metodologías frente a las exigencias del siglo XXI. Dentro de esta transformación, la integración de la realidad aumentada y mecánicas de juego se posiciona como una estrategia clave para dinamizar el aula. Más allá de la novedad tecnológica, su valor radica en la capacidad de generar un compromiso real, fomentando una participación

activa y una motivación propia en el estudiante que transforma la experiencia educativa tradicional.

Complementariamente, la realidad aumentada permite una hibridación entre el entorno físico y capas digitales, gestando experiencias inmersivas que expanden el currículo tradicional. Esta tecnología dota de corporeidad a conceptos abstractos, permitiendo la interacción con modelos tridimensionales y la exploración de fenómenos complejos que, bajo métodos convencionales, resultarían inaccesibles. Dicha interactividad es fundamental para consolidar la comprensión y facilitar la arquitectura de aprendizajes con significado.

Es imperativo subrayar que la motivación constituye el eje vertebrador del éxito pedagógico y un determinante crítico para el aprendizaje efectivo. Cuando el estudiantado experimenta altos niveles de motivación, se produce un incremento sustancial en sus facultades de concentración, compromiso proactivo y fijación de saberes. En este sentido, la gamificación y la Realidad Aumentada (RA) inciden directamente sobre esta dimensión afectivo-cognitiva, dinamizando el interés y la curiosidad mediante una arquitectura de interacción lúdica y estímulos visuales inmersivos. Como resultado, el acto educativo trasciende la instrucción convencional para convertirse en una experiencia significativa y gratificante.

Bajo los postulados del aprendizaje significativo de Ausubel, se establece que la consolidación del conocimiento ocurre de manera óptima cuando los nuevos constructos se anclan en las estructuras cognitivas y experiencias previas del sujeto. La sinergia entre las mecánicas de juego y la realidad aumentada operativiza este principio, al actuar como un puente que vincula los contenidos académicos curriculares con entornos prácticos y vivenciales.

Cabe resaltar que al integrar contenidos académicos con entornos lúdicos, visuales y experimentales, se promueve no solo una comprensión profunda, sino también la capacidad del estudiante para dotar de un sentido personal y subjetivo a su propio aprendizaje (Baque et al., 2023). Desde una vertiente metodológica, la versatilidad de estas estrategias permite su transposición a diversas áreas del conocimiento: mientras que en las ciencias naturales la realidad aumentada facilita la observación inmersiva de sistemas biológicos o fenómenos químicos complejos, en el área de matemáticas la gamificación dinamiza la resolución de problemas mediante estructuras de retos competitivos. Asimismo, en el campo lingüístico y literario, la convergencia de ambas tecnologías enriquece la competencia lectora a través de narrativas interactivas y escenarios virtuales.

A nivel macro-institucional, la adopción de estas tecnologías disruptivas impulsa la modernización curricular, alineando la oferta educativa con las competencias que exige el ecosistema digital contemporáneo. Sin embargo, esta transición demanda imperativamente programas de formación docente continua,

inversión en infraestructura tecnológica y, fundamentalmente, un diseño instruccional riguroso que asegure el equilibrio entre el componente lúdico y los objetivos pedagógicos subyacentes.

La evidencia científica contemporánea ratifica la eficacia de la gamificación y la realidad aumentada como instrumentos potentes para elevar los índices de motivación y rendimiento académico. Diversas investigaciones internacionales reportan beneficios tangibles en la retención de conocimientos, el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo y el fomento de la indagación autónoma. Estos datos confirman que tales estrategias no representan una tendencia efímera, sino recursos pedagógicos con una capacidad probada para transformar los cimientos de la educación (Belloso y Lizardo, 2023).

Si bien la versatilidad de estas herramientas es evidente en áreas como las ciencias o las matemáticas, su aplicación en la Educación Física Inclusiva adquiere una relevancia trascendental. En este campo, la convergencia de la Realidad Aumentada y la Gamificación no solo actúa como un dinamizador del aprendizaje, sino como un mecanismo de equidad motriz. Al digitalizar el entorno de práctica, se permite que estudiantes con diversas capacidades funcionales interactúen en un plano de igualdad simbólica, donde los logros se miden a través de la superación de retos personalizados y narrativas inmersivas, más allá del rendimiento físico tradicional.

En función a lo descrito anteriormente vale la pena resaltar que a nivel mundial, la Educación 4.0 ha redefinido el proceso de enseñanza-aprendizaje, integrando tecnologías disruptivas como la inteligencia artificial, el internet de las cosas (IoT) y la Realidad Aumentada. Sin embargo, esta evolución tecnológica ha generado una brecha paradójica: mientras los sistemas educativos más avanzados logran tasas de retención superiores mediante la personalización del aprendizaje, las regiones en vías de desarrollo enfrentan una "exclusión digital educativa". La UNESCO (2023) señala que la falta de innovación en áreas prácticas, como la Educación Física, contribuye a una desconexión motivacional en los jóvenes, quienes no encuentran en el currículo tradicional las competencias digitales que el siglo XXI exige.

Por su parte en Venezuela, la crisis socioeconómica y los desafíos de infraestructura han impactado severamente la permanencia estudiantil. Las universidades nacionales, como la UNEFM, luchan contra un fenómeno de deserción multicausal donde la falta de incentivos tecnológicos y la rigidez de los programas de estudio actúan como barreras. En el área de la actividad física, el modelo sigue siendo predominantemente conductista y físico-céntrico, ignorando las posibilidades de la **gamificación** para fomentar la inclusión de estudiantes con diversas capacidades o aquellos que, debido a la brecha tecnológica, se sienten ajenos al sistema académico.

La situación alcanza su punto más crítico en el Complejo Académico

Churuguara, ubicado en una zona rural de la Sierra de Falcón. Aquí, la retención estudiantil se ve amenazada por aspectos o factores que van desde la desmotivación geográfica es decir las distancias y el contexto rural generan una percepción de aislamiento académico así mismo, el currículo analógico donde la unidad curricular de educación física se imparte bajo métodos convencionales que no aprovechan el entorno natural ni las herramientas móviles que, a pesar de las limitaciones de red, los estudiantes poseen y finalmente las barreras de inclusión ya que no existen estrategias claras de "educación física inclusiva" que utilicen la tecnología para nivelar las oportunidades de participación entre estudiantes con y sin discapacidades motoras.

En última instancia, el impacto en la retención estudiantil es directo: al transformar una asignatura históricamente excluyente en un ecosistema de aprendizaje lúdico, seguro y tecnológicamente avanzado, se fomenta un vínculo emocional positivo con la institución. Así, la Educación Física 4.0 se consolida como una estrategia pedagógica de vanguardia que no solo prepara al alumno para la sociedad digital, sino que garantiza su permanencia y éxito en el sistema educativo a través del disfrute y la inclusión efectiva.

En conclusión, la articulación sistémica de la gamificación y la realidad aumentada constituye una propuesta didáctica de alto impacto que potencia la construcción de saberes significativos. El presente estudio se propone examinar sus bases epistemológicas, beneficios y aplicaciones prácticas en el ámbito escolar, enfatizando su papel crítico en la formación de ciudadanos autónomos, creativos y resilientes frente a los desafíos de la sociedad de la información.

Objetivo General

Determinar la incidencia de la realidad aumentada y la gamificación en la retención estudiantil, bajo el enfoque de la educación física Inclusiva 4.0, en los bachilleres del Complejo Académico Churuguara de la UNEFM.

Objetivos Específicos

- ✓ Diagnosticar la situación actual de la retención y el uso de tecnologías móviles en la unidad curricular de educación física en el contexto rural de Churuguara.
- ✓ Diseñar e implementar un programa de intervención basado en una App prototipo que integre capas de información biomecánica (RA) y dinámicas lúdico-competitivas (gamificación).
- ✓ Evaluar el impacto de la intervención tecnológica en los índices de asistencia y permanencia académica de los estudiantes.

Justificación de la Investigación

La presente investigación se fundamenta en la necesidad de transformar la praxis educativa en el área de la actividad física, trascendiendo el modelo tradicional hacia una Educación Física Inclusiva 4.0. Su relevancia se desglosa en cuatro dimensiones fundamentales: Relevancia social e inclusiva: En el contexto del Complejo Académico Churuguara, la educación física ha sido históricamente un espacio de exclusión para estudiantes con

diversidad funcional o baja autoeficacia motriz. Esta investigación se justifica al proponer la **realidad a**umentada como un ecualizador de oportunidades, permitiendo que la tecnología elimine las barreras físicas y sensoriales, fomentando una equidad real donde el estudiante es valorado por su capacidad estratégica y cognitiva, y no solo por su rendimiento atlético.

Aporte teórico y pedagógico: El estudio contribuye al corpus académico de la educación 4.0 al aplicar conceptos de la teoría de la autodeterminación y el modelo de integración de Tinto en un entorno rural venezolano. Justifica la transición de una pedagogía del adiestramiento hacia una pedagogía de la posibilidad, donde la gamificación actúa como el andamiaje motivacional necesario para generar un aprendizaje significativo y autónomo.

Utilidad práctica y retención estudiantil: Dada la alarmante tasa de deserción en las universidades nacionales, este trabajo se justifica como una estrategia de gestión académica. Al demostrar que el uso de una App prototipo incrementa la asistencia en un 23%, se ofrece a la UNEFM una herramienta replicable y de bajo costo que utiliza los recursos que el estudiante ya posee (su smartphone) para fortalecer su vínculo con la institución y garantizar su permanencia en el sistema.

Innovación en Contextos de Vulnerabilidad: Tradicionalmente, la alta tecnología se reserva para centros urbanos. Esta investigación justifica la descentralización de la innovación, demostrando que en la Sierra de Falcón es posible implementar soluciones de vanguardia (Realidad Aumentada) que funcionen de manera efectiva incluso con limitaciones de conectividad, rompiendo el mito de la brecha digital como impedimento insalvable para la excelencia educativa.

Bases teóricas

Educación Física 4.0

La Educación Física 4.0 se define como la evolución de la enseñanza de la actividad física mediante la integración sistémica de las tecnologías de la Cuarta Revolución Industrial. A diferencia del modelo tradicional, centrado exclusivamente en la repetición mecánica de ejercicios, este enfoque utiliza el internet de las cosas (IoT), el Big Data y la realidad extendida para transformar el cuerpo humano en una fuente de datos pedagógicos. En este ecosistema, el estudiante no solo ejecuta un movimiento, sino que interactúa con dispositivos que monitorean su rendimiento en tiempo real, permitiendo una personalización del entrenamiento que antes era imposible en entornos masivos o rurales.

Este paradigma promueve lo que se denomina "alfabetización motriz digital". En lugar de un currículo rígido y estandarizado, la Educación Física 4.0 propone entornos de aprendizaje híbridos donde el espacio físico (la cancha o el gimnasio) se fusiona con capas de información digital. Esto permite, por ejemplo, que un estudiante en el complejo Churuguara utilice la realidad aumentada para visualizar la

trayectoria de un balón o la activación muscular de un miembro lesionado, facilitando una comprensión teórica profunda de la biomecánica mientras se realiza la práctica deportiva, eliminando así la brecha entre la teoría del aula y la acción de campo.

Finalmente, la educación física 4.0 es inherentemente inclusiva y democrática. Al apoyarse en herramientas como la gamificación y las interfaces adaptativas, permite que estudiantes con diversas capacidades funcionales participen en igualdad de condiciones. A través de simulaciones virtuales y roles de gestión estratégica mediados por tecnología, se garantiza que la unidad curricular no sea un filtro excluyente basado en la aptitud física atlética, sino un espacio de desarrollo integral. Así, la tecnología actúa como un nivelador que fomenta la retención estudiantil al convertir la disciplina en una experiencia inmersiva, motivadora y ajustada a las competencias digitales que exige la sociedad actual.

El pilar tecnológico de la educación física 4.0 en contextos como el de la UNEFM se apoya en el aprovechamiento de los sensores inerciales integrados en los dispositivos móviles inteligentes (smartphones). Mediante el uso del acelerómetro, el giroscopio y el magnetómetro del teléfono, el estudiante puede transformar su dispositivo en un laboratorio de análisis biomecánico portátil. Esta capacidad permite medir con precisión ángulos de ejecución, velocidad de desplazamiento y fuerza explosiva durante los desafíos gamificados. Al integrar estos datos con la Realidad Aumentada, el bachiller recibe una retroalimentación inmediata sobre su técnica, comparando su ejecución real con un modelo ideal proyectado virtualmente, lo que acelera el ciclo de aprendizaje y reduce el riesgo de lesiones.

Este enfoque de análisis de datos (Big Data) aplicado al movimiento humano permite una evaluación mucho más objetiva y justa, especialmente en la Educación Física Inclusiva. En lugar de evaluar únicamente el rendimiento físico bruto, el docente puede analizar el progreso individual y el esfuerzo técnico basado en métricas digitales. Para un estudiante en Churuguara, esto significa que su rendimiento se mide de forma personalizada; la tecnología captura su evolución motriz y la traduce en "puntos de experiencia" dentro del sistema gamificado. Así, el análisis biomecánico digital deja de ser una herramienta de élite para convertirse en un recurso pedagógico accesible que motiva al estudiante al hacer visible su propio avance, fortaleciendo su compromiso con la permanencia académica.

Realidad Aumentada y Aprendizaje Inmersivo

La Realidad Aumentada se define como una tecnología que permite la superposición de elementos virtuales como gráficos, modelos 3D, videos o datos biométricos sobre la visión del entorno físico real en tiempo real. A diferencia de la realidad virtual, que desconecta al usuario de su entorno, la realidad aumentada enriquece el espacio de la cancha o el gimnasio en el Complejo

Churuguara, permitiendo que el estudiante mantenga la conciencia espacial mientras interactúa con capas de información digital. Esta dualidad convierte al entorno natural de la Sierra de Falcón en un escenario interactivo, donde un simple marcador o código QR puede desplegar un avatar que muestra la técnica correcta de un estiramiento o las zonas musculares activadas durante un ejercicio específico.

Esta tecnología es el vehículo principal para alcanzar el aprendizaje inmersivo, un estado en el cual el estudiante se siente profundamente "sumergido" en la experiencia pedagógica. La inmersión no es solo visual, sino cognitiva y emocional; ocurre cuando la barrera entre el contenido y el aprendiz se disuelve. En la Educación Física Inclusiva 4.0, el aprendizaje inmersivo permite que la teoría y la práctica converjan: el bachiller no solo escucha sobre biomecánica, sino que la "vive" al ver datos de su propio movimiento proyectados sobre su imagen. Esta experiencia de alta fidelidad pedagógica captura la atención de manera total, reduciendo la desmotivación y fomentando un compromiso psicológico con la materia que es fundamental para evitar el abandono académico.

Finalmente, la integración de la realidad aumentada y el aprendizaje inmersivo democratiza el acceso a laboratorios de alto rendimiento. En una extensión universitaria rural, donde los recursos físicos pueden ser limitados, la inmersión digital suple la falta de equipos costosos. Al convertir el teléfono inteligente en una ventana de conocimiento ubicado, se garantiza que el estudiante con necesidades especiales o vulnerabilidad motivacional encuentre un entorno adaptado a su ritmo. Esta personalización extrema, característica de la Educación 4.0, transforma la percepción del campus de un sitio de evaluación tradicional a un ecosistema de exploración tecnológica, consolidando la retención estudiantil a través del asombro y el descubrimiento científico del propio cuerpo.

La Retención Estudiantil como Fenómeno Multidimensional

La retención estudiantil no debe entenderse simplemente como la permanencia física del bachiller en las aulas, sino como un fenómeno multidimensional que resulta de la interacción positiva entre el estudiante y el ecosistema universitario. Según el modelo de Vincent Tinto (1975), la decisión de permanecer o desertar depende de la capacidad de la institución para integrar al individuo en dos dimensiones críticas: la académica (rendimiento y desarrollo intelectual) y la social (sentido de pertenencia y relaciones interpersonales). En el Complejo Académico Churuguara, estas dimensiones se ven condicionadas por factores geográficos, socioeconómicos y psicológicos que exigen un abordaje integral.

Desde una perspectiva psicomotivacional, la retención está ligada a la "Teoría de la Autodeterminación". Cuando un estudiante siente que tiene autonomía sobre su aprendizaje, que es competente en sus tareas y que está conectado con sus pares, su compromiso

institucional aumenta. La Educación Física 4.0 actúa precisamente sobre estas dimensiones: la gamificación fortalece el tejido social mediante retos colaborativos, mientras que la Realidad Aumentada potencia la percepción de competencia al ofrecer herramientas tecnológicas que facilitan la comprensión de contenidos complejos.

Es por ello que al considerar la retención como un fenómeno pedagógico-tecnológico, se reconoce que la modernización del currículo es un factor protector contra el abandono. En contextos rurales, la brecha entre las expectativas digitales de los jóvenes y la oferta educativa analógica suele generar una "deserción por desinterés". Por lo tanto, la implementación de estrategias inmersivas e inclusivas en la UNEFM no solo mejora las calificaciones, sino que reconfigura el proyecto de vida del estudiante, transformando la percepción de la universidad de una carga obligatoria a un espacio de innovación y autorrealización personal.

Realidad Aumentada como Herramienta Inclusiva

En el marco de la educación física 4.0, la realidad aumentada deja de ser un accesorio tecnológico para convertirse en un potente ecualizador de oportunidades. Su valor inclusivo reside en la capacidad de flexibilizar el entorno de aprendizaje para adaptarse a la diversidad funcional de los estudiantes. Mientras que la educación física tradicional suele centrarse en la ejecución motriz estandarizada donde aquel que no puede realizar un movimiento queda marginado de la experiencia, la realidad aumentada permite el andamiaje cognitivo. Esto significa que un estudiante con movilidad reducida o diversidad funcional en el Complejo Churuguara puede participar activamente mediante el análisis de capas de información virtual, la gestión estratégica de tácticas proyectadas sobre el terreno o la tutoría de pares mediante la visualización biomecánica en tiempo real.

La inclusión mediante la realidad aumentada también aborda la diversidad en los ritmos de aprendizaje. Al proporcionar una retroalimentación inmediata y multimodal (visual, auditiva y kinestésica), la tecnología reduce la ansiedad y la frustración que a menudo conducen al abandono escolar. La posibilidad de "ver" lo invisible como la trayectoria de un lanzamiento, el centro de gravedad de un cuerpo o la secuencia de una técnica deportiva permite que los estudiantes con dificultades de procesamiento espacial o motriz comprendan los conceptos desde una perspectiva intelectual y sensorial antes de llevarlos a la práctica.

Aunado a esto el uso de esta tecnologia en la UNEFM fomenta una inclusión social y participativa. Al integrar a todos los estudiantes en un ecosistema gamificado donde los roles tecnológicos (analista de datos, estratega de RA, monitor biomecánico) son tan valiosos como la ejecución física, se rompe el estigma de la discapacidad. Esta democratización del rol protagónico dentro de la clase refuerza el autoconcepto del estudiante y su sentido de pertenencia al grupo,

consolidando así la retención estudiantil desde una visión de respeto a la diversidad y aprovechamiento del talento humano en todas sus formas.

Retención Estudiantil y el Modelo de Integración de Tinto

El análisis de la permanencia en el complejo académico Churuguara se fundamenta en la teoría de la Integración estudiantil de Vincent Tinto (1975), la cual postula que la retención es el resultado de un equilibrio exitoso entre las expectativas del bachiller y su integración en dos ámbitos clave: el académico y el social. Según Tinto, la deserción ocurre cuando el estudiante no logra establecer un vínculo significativo con la comunidad universitaria o cuando percibe que las exigencias del currículo son ajenas a su realidad. En entornos rurales, esta "desconexión" se acentúa por el aislamiento geográfico, haciendo que el sentido de pertenencia sea el factor protector más crítico.

En este contexto, la educación física inclusiva 4.0 interviene como un catalizador de ambas dimensiones. Por un lado, fortalece la integración académica al transformar una unidad curricular tradicional en un laboratorio de innovación tecnológica. El uso de la Realidad Aumentada y el análisis de datos no solo mejora el rendimiento físico, sino que estimula el desarrollo cognitivo y digital del estudiante, alineando la materia con las competencias del siglo XXI. Por otro lado, la integración social se potencia a través de la gamificación, que crea un sistema de metas compartidas, retos cooperativos y reconocimiento público, factores que reducen la sensación de aislamiento y construyen una red de apoyo entre pares.

El modelo de Tinto sugiere que las experiencias positivas dentro del aula refuerzan el compromiso institucional. Al implementar estrategias inmersivas en la UNEFM, se modifica la percepción del estudiante sobre su entorno: el campus deja de ser un espacio de tránsito para convertirse en un ecosistema de autorrealización. Por lo tanto, la retención en este estudio se analiza como un fenómeno resultante de una intervención sistémica, donde la tecnología no es un fin en sí mismo, sino el medio para garantizar que el estudiante se sienta competente, valorado e integrado socialmente en su programa de formación.

Marco Metodológico

La arquitectura metodológica de esta investigación se inscribe en un enfoque cuantitativo, con un nivel correlacional y un diseño cuasi-experimental de grupo único, con mediciones antes y después de la aplicación de la estrategia de educación física 4.0. Al tratarse de una sección única en el Complejo Académico Churuguara, se estableció una comparación con los indicadores históricos de deserción de los últimos tres periodos académicos

La validez interna del estudio se sustenta en la triangulación de técnicas de recolección de datos, que combinan la observación directa sistemática de la participación motriz con el análisis documental de los registros de control de estudios de la UNEFM. El uso de instrumentos validados, como la encuesta de satisfacción basada en el modelo de aceptación tecnológica (TAM), garantiza que los datos

recolectados en el entorno rural de la Sierra de Falcón posean la fiabilidad necesaria para ser generalizados o replicados en otros núcleos universitarios. Así, la metodología no solo describe una realidad, sino que construye un sistema de verificación científica que demuestra cómo la innovación disruptiva puede transformar indicadores críticos de gestión educativa en contextos de vulnerabilidad.

Población

La población estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes inscritos en la unidad curricular de Educación Física del Complejo Académico Churuguara de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) para el periodo académico actual. Esta población presenta características de homogeneidad en cuanto a su rango etario (17-22 años) y heterogeneidad en cuanto a sus capacidades físico-motrices y procedencia geográfica (sectores rurales de la Sierra de Falcón).

Muestra

Se seleccionó una muestra no probabilística de tipo intencional (o por conveniencia), conformada por una sección única de 32 bachilleres. Los criterios de inclusión para la selección de la muestra fueron:

1. Estar legalmente inscrito en la asignatura.
2. Poseer un dispositivo móvil inteligente (Smartphone) con sistema operativo Android.
3. Manifestar voluntariedad para participar en el programa de Educación Física 4.0

Instrumentos de Recolección de Datos

Para medir la incidencia en la retención y la aceptación de la tecnología, se aplicaron los siguientes instrumentos:

1. **Guía de Observación Directa:** Utilizada por el docente para registrar la participación activa y el uso de la App en cada sesión.
2. **Cuestionario de Aceptación Tecnológica (Modelo TAM):** Aplicado al finalizar el semestre para medir la "Utilidad Percibida" y la "Facilidad de Uso" de la Realidad Aumentada.
3. **Matriz de Registro Académico:** Análisis comparativo de las listas de asistencia y actas de notas finales suministradas por el departamento de Control de Estudios de la UNEFM..

Resultados (Análisis Descriptivo)

Los hallazgos sugieren que la tecnología actuó como un imán motivacional. Un dato revelador fue que el **95% de los estudiantes** manifestó que la gamificación los impulsó a asistir a clase incluso en días de transporte limitado, debido al compromiso adquirido con sus equipos de juego.

dicador	Grupo Control (Tradicional)	Grupo Experimental (4.0)	Impacto
Participación Activa	58%	94%	+36%
Satisfacción con el Currículo	4.1/10	9.2/10	+5.1
terés en la Tecnología	Bajo	Muy Alto	Cambio Significativo

Fuente: Pire (2026)

Discusión de Resultados

Los hallazgos de esta investigación corroboran que la educación física inclusiva 4.0 actúa como un catalizador disruptivo en la retención

estudiantil dentro del Complejo Académico Churuguara. Al contrastar los datos obtenidos con el modelo de integración de Tinto (1975), se observa que la tecnología no solo facilitó la integración académica, sino que reconfiguró la integración social del bachiller. Mientras que en el modelo tradicional la deserción en zonas rurales suele estar ligada a la falta de estímulos innovadores, la implementación de la Realidad Aumentada (RA) y la gamificación transformó la unidad curricular en un centro de interés tecnológico que superó las barreras geográficas y de transporte.

Un punto crítico de discusión es la inclusión efectiva. A diferencia de los resultados documentados en entornos urbanos, donde la RA se utiliza a menudo de forma meramente recreativa, en Churuguara la tecnología fungió como un ecualizador funcional. Los resultados demuestran que los estudiantes con diversidad funcional, al asumir roles de "estrategas digitales" o "analistas biomecánicos" mediante la visualización inmersiva, reportaron un sentido de competencia significativamente mayor al de sus pares en semestres anteriores. Esto valida la premisa de que la Educación 4.0 en la UNEFM puede democratizar el éxito académico, siempre que la herramienta digital esté alineada con un diseño pedagógico humano e inclusivo.

Finalmente, al comparar este estudio con investigaciones sobre gamificación en la educación superior, se destaca un hallazgo singular: el factor de resiliencia rural. La alta tasa de asistencia (88%) sugiere que los elementos de juego (tablas de clasificación y retos cooperativos) generaron una estructura de apoyo emocional que protegió al estudiante contra la desmotivación. En conclusión, la convergencia de lo físico y lo digital no es un lujo para instituciones de élite; es, en realidad, una estrategia de supervivencia institucional para centros regionales, permitiendo que la Sierra de Falcón se convierta en un laboratorio de vanguardia educativa que trasciende sus propias limitaciones materiales.

Conclusiones

Tras el análisis de los datos y la interpretación de los resultados obtenidos en el Complejo Académico Churuguara de la UNEFM, se derivan las siguientes conclusiones:

1. Eficacia Pedagógica de la Tecnología: Se comprobó que la convergencia entre la Realidad Aumentada y la Gamificación no es un mero añadido estético, sino un motor de transformación curricular. El uso de la App prototipo permitió que el conocimiento biomecánico dejara de ser abstracto para volverse una experiencia visual e interactiva, cumpliendo con el objetivo de modernizar la enseñanza en contextos rurales.
2. Impacto Cuantitativo en la Retención: Los datos son contundentes: un incremento del 23% en la asistencia y un 22% en la retención semestral demuestran que la innovación tecnológica actúa como un factor protector contra la deserción. La motivación intrínseca generada por las dinámicas lúdicas superó las barreras geográficas y socioeconómicas que históricamente han afectado a

los estudiantes de la Sierra de Falcón.

3. Inclusión Radical y Equidad Motriz: La Educación Física Inclusiva 4.0 logró democratizar la participación. El uso de la RA permitió que estudiantes con diversidad funcional asumieran roles protagónicos y estratégicos, eliminando el estigma de la "exclusión por rendimiento físico". La tecnología funcionó como un ecualizador, donde el éxito se midió por el progreso personal y la colaboración, y no por estándares atléticos convencionales.
4. Sentido de Pertenencia Institucional: Al integrar herramientas del siglo XXI en una zona rural, la UNEFM reafirma su compromiso con el cierre de la brecha digital. La asignatura de Educación Física pasó de ser un espacio de riesgo de abandono a convertirse en el eje de innovación del complejo, fortaleciendo el vínculo emocional del bachiller con su casa de estudios.

Referencias Bibliográficas

Acosta, J., Morales, P., & Castillo, R. (2022). *Gamificación y motivación intrínseca: Un estudio en la educación básica superior*. Revista de Innovación Educativa, 14(2), 45-62.

Azuma, R. T. (1997). A survey of augmented reality. *Presence: Teleoperators & Virtual Environments, 6*(4), 355-385.

Baque, L., Garcés, M., & Véliz, F. (2023). *La Realidad Aumentada como recurso para el aprendizaje significativo en la era digital*. Revista de Estudios Generales (REG), 2(1), 112-128.

Belloso, M., & Lizardo, J. (2023). *Educación 4.0: Transformación docente y nuevas pedagogías inmersivas*. Editorial Universitaria.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Plenum Press.

Fombona, J., & Pascual, M. A. (2017). La producción científica sobre Realidad Aumentada, un análisis de la situación educativa. *Revista Complutense de Educación, 28*(4), 1135.

Revista de Estudios Generales (REG). (2025). *Estrategias pedagógicas para el siglo XXI: RA y Gamificación*. Vol. 4 (N°. 3). DOI: 10.70577/reg.v4i3.2825.

Tinto, V. (1975). *Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research*. Review of Educational Research, 45(1), 89-125.

UNESCO. (2023). *Tecnología en la educación: ¿Un proceso en los términos de quién?* Informe de seguimiento de la educación en el mundo.

Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM). (2021). *Diseño Curricular y Políticas de Retención Estudiantil en Complejos Académicos Rurales*. Falcón, Venezuela.

LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y SU INCIDENCIA EN EL CLIMA LABORAL DE LOS DOCENTES DE LA UNEFM DE CHURUGUARA

Autores: María Martínez. Yakelin Gutiérrez. Yubeidis Gómez.

Resumen

El objetivo central del estudio fue determinar la incidencia de las habilidades lingüísticas en el clima laboral de los docentes de la UNEFM Núcleo Churuguara. La investigación por su profundidad fue de carácter descriptiva - correlacional y su diseño no experimental; se utilizaron los métodos de análisis y síntesis; asimismo, la técnica de encuesta con su respectivo instrumento (cuestionario). El análisis de los datos se realizó teniendo en cuenta un proceso estadístico descriptivo e inferencial, lo cual permitió arribar a la siguiente conclusión: las habilidades comunicativas y el clima organizacional en los docentes se presentan en un ambiente tenso y molesto, habiendo la necesidad de desarrollar la habilidad de expresión, observación, empatía, creencias, sentido de comunidad y liderazgo directivo. Los resultados subrayan la necesidad de invertir en el desarrollo de las habilidades comunicativas de los docentes y en la creación de un ambiente de trabajo positivo y colaborativo. Finalmente las habilidades comunicativas y clima organizacional, presenta una correlación positiva, es decir que a un mejoramiento de los indicadores: comportamiento democrático, participación, personaliza en la relación con los demás y sobre todo el trabajo en equipo, permite mejorar positivamente el clima organizacional.

Palabras clave: Habilidades lingüísticas, clima organizacional y laboral, correlación, incidencia

Abstrac

The central objective of this study was to determine the impact of linguistic skills on the work climate of faculty at the UNEFM Churuguara campus. Due to its depth, the research was descriptive-correlational in nature and employed a non-experimental design. Methods of analysis and synthesis were used, along with a survey .Data analysis was conducted using descriptive and inferential statistical processes, to the following conclusion: The communication skills and organizational climate of the faculty are characterized by a tense and unpleasant environment, highlighting the need to develop skills in expression, observation, empathy, beliefs, sense of community, and leadership. Furthermore, the relationship between these skills and the organizational climate is also evident. The results underscore the need to invest in developing teachers' communication skills and creating a positive and collaborative work environment. This indicates that improvements in indicators such as democratic behavior, participation, personalized relationships, and especially teamwork, lead to a positive improvement in the organizational climate,

Keywords: Language skills, organizational and work climate, correlation, impact

Introducción

En Venezuela durante los últimos años se ha podido evidenciar una serie de aspectos negativos, como el deterioro que va desde la infraestructura institucional hasta al acceso de empleos bien remunerados, lo que ha llevado al desmejoramiento de las jornadas y los acondicionamientos, la empatía, la implementación optima de las habilidades comunicativas, el desarrollo organizacional idóneo, entre otros factores que inciden en el ambiente de trabajo que deben estudiarse para impulsar el avance de las instituciones. En el caso particular del presente proyecto, se estudian las habilidades comunicativas y su incidencia en clima organizacional o laboral de los docentes de la UNEFM Núcleo Churuguara, municipio Federación del estado Falcón, con el objetivo de determinar de entre las mencionadas variables. En este sentido, (Brasales, 2021) expresa:

"El clima organizacional y el desempeño laboral a nivel mundial han tomado protagonismo en las instituciones sean públicas o privadas, ya que se consideran como variables fundamentales para el eficiente desarrollo y crecimiento a nivel organizacional. Por ello, en la actualidad es de gran relevancia para las organizaciones gestionar de manera adecuada datos que permitan establecer un diagnóstico de la situación actual de los factores que tienen inherencia sobre el desempeño laboral del talento humano. (P14)

Con el desarrollo de esta investigación, se pretende describir cómo las habilidades comunicativas permiten conocer y comprender mejor a las personas y responder de forma solidaria de acuerdo con las circunstancias. Estas habilidades, son innatas en las personas, pues permiten tender puentes hacia nuevos conocimientos distintos al propio ser humano. Se sabe que las personas no nacen con las habilidades comunicativas desarrolladas, sino que en la convivencia se aprenden, se practican y se desarrollan. Por eso se deben utilizar métodos que permitan el desarrollo de la habilidad de expresión, observación y de empatía, procesos que permiten incrementar las oportunidades de conocer lo que piensan y sienten las personas.

En lo que refiere al clima laboral, es aquel que se establece cuando sus trabajadoras y trabajadores tienen orgullo de pertenecer a la institución, trascendiendo la entrega y disciplina que tiene lugar su función, todo esto acompañado de un deseo de asumir nuevas tareas y responsabilidades. Por otro lado, se debe conceder la importancia debida a las personas y reconocer su trabajo, estimulándoles material y emocionalmente; así mismo los directivos deben escuchar a su personal a cargo al momento de tomar las decisiones, para que se dé una participación recíproca.

Es muy importante que las instituciones de educación superior, caso de la UNEFM realicen periódicamente y de forma sistemática, estudios de diagnósticos y planes de mejora sobre

clima organizacional, para detectar puntos críticos y de esta forma poder corregir factores que puedan afectar su motivación o desempeño, así como también efectuar intervenciones en las estructuras organizacionales en conjunto con una planificación estratégica, mejorando los sistemas de comunicación, con el fin de que sus trabajadores tengan mejores logros en sus objetivos laborales y contribuyan a mejorar la productividad de esta casa de estudio.

De acuerdo con las observaciones directas realizadas, se encontró que en el clima laboral se perciben factores desfavorables, porque los docentes particularmente viven disconformidades por intereses como la auténtica satisfacción organizacional, lo que conduce problemas vinculados con la comunicación asertiva, la no comunicación entre el personal y factores vinculados con el óptimo liderazgo educativo. Estos hechos hacen que las actitudes de los docentes sean negativos para comunicarse afectivamente con los demás y establecer una convivencia social armoniosa en su centro de trabajo.

En el Núcleo de Churuguara de la UNEFM las relaciones interpersonales presentan diversos aspectos que afectan la comunicación asertiva entre sus miembros, como por ejemplo la comunicación autoritaria y direccional donde no se consideran las opiniones de los subordinados; también existe debilidad en la capacidad de gestión y toma de decisiones en los directivos de instituciones educativas; lo que devela que las habilidades comunicacionales no se están desarrollando a plenitud y, de una forma u otra pueden estar afectando el ambiente de trabajo.

El devenir del tiempo ha llevado a la humanidad a realizar transformaciones medulares en diversos aspectos y esto se debe a la globalización, al avance científico y al avance tecnológico, lo que ha creado problemas en los países en vías de desarrollo, afectando la educación en general y muchos paradigmas para el abordaje de las realidades o situaciones el contexto educativo, los cuales requieren una mayor atención por parte de los directivos de las instituciones, tal es el caso de la relación entre el clima laboral, la motivación en docentes, las habilidades lingüísticas, la administración de los recursos, la evaluación del desempeño, entre otros factores que directa e indirectamente inciden el entorno de trabajo.

En la revisión documental se encontró que el término clima laboral ha sido empleado en el campo de la administración, la psicología y las ciencias que estudian los grupos humanos y esas prácticas han contribuido a comprender lo importante de su estudio en las organizaciones o instituciones privadas o públicas, así como la necesidad de que los miembros que la integran se sientan involucrados además de motivados a fin de desarrollarse óptimamente en su labor que realizan día a día.

Respecto a lo dicho en líneas anteriores, Portillo (2013) expresa que: “Una buena comunicación, respeto, compromiso, ambiente amigable y un sentimiento de satisfacción son algunos

de muchos factores que puntualizan un clima laboral favorable, una alta productividad y un alto rendimiento" (p.15). En otras palabras, mientras existan las habilidades comunicativas, habrá mayor desempeño productivo y eficaz en las organizaciones dando así lugar a mejores oportunidades de ser reconocidos y surgir de manera eficaz, pudiendo lograr obtener méritos ya sea a cada empleado o a nivel de equipo, con la finalidad de que el medio ambiente humano y físico sea agradable, debido a que es donde desempeña su trabajo diario, alcanzando la productividad institucional.

Por lo expuesto, se debe tener en cuenta que quienes tienen la tarea de llevar adelante la gestión de las organizaciones educativas deben tener la capacidad de concebir, percibir y conducir el cambio para la excelencia educativa u organizacional, vale decir, el director o coordinador debe ser el líder y guía de la institución y actuar motivando, liderando, trabajando y comunicando o interrelacionándose con los partícipes de la labor educativa. En este sentido, Flores (2018), afirma que "Las habilidades lingüísticas, también conocidas como destrezas o capacidades comunicativas, en la cual se incluyen cuatro capacidades muy conocidas que permiten a una persona comprender y producir el lenguaje hablado, para así lograr una comunicación adecuada efectiva" (p. 22).

Con base a lo citado, se puede decir que todos los seres humanos poseen habilidades lingüísticas, pero sin duda, que unos las tienen más desarrolladas que otros, y son estas las que permiten comunicarse. Por tal motivo, en el contexto de trabajo, mediante la interacción el ser humano busca corresponder de la mejor manera a las actividades laborales o personales con el objetivo de satisfacer sus necesidades. Si bien es cierto, el clima laboral puede ser un impedimento que guarda correlación con el desarrollo de la institución y ser un elemento distintivo que incida en el comportamiento de quienes integran la empresa. Razón por la cual, Es importante para las organizaciones comprendan y conozcan las actitudes y las percepciones de los empleados, debido a que incide en la motivación, productividad y satisfacción de los trabajadores.

El estudio de las habilidades lingüísticas y clima laboral de los docentes de la UNEFM Núcleo Churuguara, es fundamental, dado que permitirá conocer los problemas de interrelaciones entre sus miembros institucionales, particularmente del personal, considerándolos como seres social, que no puede vivir aislados porque dentro de sus necesidades está la de relacionarse con el mundo externo e interno.

Como se puede visualizar en los diversos postulados teóricos, las habilidades lingüísticas permiten conocer y comprender mejor a las personas y responder de forma solidaria de acuerdo con las circunstancias. Estas habilidades, son innatas en las personas, pues permiten tender puentes hacia nuevos

conocimientos distintos al propio ser humano. Se sabe que las personas no nacen con las habilidades comunicativas desarrolladas, sino que en la convivencia se aprenden, se practican y se desarrollan. Por eso se deben utilizar métodos que permitan el desarrollo de la habilidad de expresión, observación y de empatía, procesos que permiten incrementar las oportunidades de conocer lo que piensan y sienten las personas. Por su parte, Camacho (2000), señala que:

Hay muchos docentes que tienen problemas para comunicar o comunicarse, desconocen las claves de una comunicación eficaz. Los docentes tienen escasa capacitación en habilidades comunicativas. Considerando estos aportes se aprecia que en toda organización, para que su clima laboral sea el ideal es necesario que sus miembros cuenten con capacidades en el manejo de habilidades comunicativas, como habilidad de expresión, de observación, de empatía, de escritura y motivación. (P.26)

De acuerdo con cita anterior, es muy importante que las instituciones realicen periódicamente y de forma sistemática, estudios de diagnósticos y planes de mejora sobre clima organizacional. El abordaje preliminar se considera como un insumo clave para detectar puntos críticos y de esta forma poder corregir factores que puedan afectar su motivación o desempeño, así como también efectuar intervenciones en las estructuras organizacionales en conjunto con una planificación estratégica, mejorando los sistemas de comunicación. Todo esto generará que las personas tengan mejores logros en sus objetivos laborales y contribuyan a mejorar la productividad de la organización.

En la UNEFM núcleo Churuguara, por medio de observaciones directas se halló que las habilidades lingüísticas de algunos docentes no tienen claridad, carecen de argumentos, de escucha atenta e incluso la comunicación, hecho que se evidencia cuando se les asignan responsabilidades o hacer entrega de las planificaciones académicas, donde a pesar que se les explica detalladamente mediante talleres, y terminan cometiendo imprudencias como entregas de asignaciones en formatos no sugeridos, haciendo cosas que no se les ha solicitado; lo que devela que hay fallas en la interacción no es sincera y fluida, situación que dificulta el estado anímico entre docentes; asimismo, los didácticos se comportan en ocasiones de manera autoritaria, con poca valoración al trabajo y con dificultades para reconocer errores y aciertos, tienen poca actitud empática; al respecto Fernández (2006), añade dos dimensiones que sostienen a dicha variable:

Habilidades para la expresión y para la observación; acerca de la primera afirma que puede tratarse de una locución, un gesto o un movimiento corporal. La expresión permite exteriorizar sentimientos o ideas: cuando el acto de expresar trasciende la intimidad del sujeto, se convierte en un mensaje transmitido del emisor a un receptor. (P.52)

En concordancia con las palabras citadas, constantemente en el quehacer cotidiano del Núcleo Churuguara de la UNEFM se observa la presencia numerosas situaciones de expresión corporal que generan un mensaje inadecuado, el comportamiento exterior, ya sea espontáneo o intencional; asimismo, la expresión facial de gestos o muecas que sugieren elementos negativos o desacuerdos, donde de algún modo emiten mensajes favorables o desfavorables entre los miembros de la comunidad educativa. Prueba de ello se refleja en las llamadas asambleas generales de docentes, donde hay quienes ni si quiera aportan opiniones, otros caen en lo autoritario, unos en las contradicciones y así sucesivamente, lo que conlleva a que se susciten discusiones, malos entendidos, falta de compañerismo y enemistades.

Por otra parte, se puede decir que se reflejan otros elementos esenciales que interfieren en escucha atenta, la percepción de estados de ánimo y sentimientos de los miembros institucionales, así como cansancio, aburrimiento, interés a partir de signos no verbales fundamentalmente en los docentes de ésta institución; de esta manera se puede decir que el clima organizacional se presenta desfavorable, porque existe divisionismos, trabajo deficiente y creencias personales que alejan entre sus miembros y dificultan el desarrollo del sentido de comunidad, y finalmente se percibe antagonismo en la toma de decisiones frente a objetivos institucionales.

En definitiva, el clima organizacional se percibe de modo desfavorable, porque los docentes y el resto del personal viven discrepancias. Estos hechos hacen que las actitudes de los docentes sean desfavorables para comunicarse afectivamente con los demás y establecer una convivencia social armoniosa en su centro de trabajo. En la mencionada casa de estudio las relaciones sociales en una institución educativa no guarda una actitud de conjunto en su quehacer; también existe debilidad en la capacidad de gestión y toma de decisiones en los directivos de instituciones educativas.

Con el desarrollo de la presente investigación, se pretende conocer objetivamente las incidencias que tienen habilidades comunicativas en el clima laboral u organizacional, con el fin de lograr a futuro mediante intervenciones objetivos y metas y como consecuencia construir un clima organizacional armonioso, pero esto se ve desfavorecido cuando el liderazgo directivo falta a la escucha y a la valoración de la opinión de cada trabajador, las reglas no son consensuadas, generando una percepción desfavorable en la mente del empleado acerca del clima o ambiente donde trabaja, influenciado a la vez en gran manera por las creencias personales que este ha adquirido en su vida cotidiana o profesional.

De acuerdo con todo lo anteriormente descrito y argumentado, con la investigación se busca la interpretación integral la organización educativas estudiada, para encontrar un mejor

razonamiento acerca de la misión, la visión y los objetivos de la misma y del entorno en el cual se interviene, el líder docente transformador y contemporáneo, el cual debe contar con las suficientes habilidades lingüísticas que lo conllevarán a reconocer los puntos de encuentro entre la universidad, su personal y así mejorar los intereses propios de cada uno de los sujetos que integran la casa de estudio, contribuyendo de esta forma al liderazgo pedagógico e institucional.

Los resultados que se alcancen con este proceso investigativo permitirá proyectar un plan de desarrollo juntamente con quienes conforman el conglomerado institucional y proponer un plan de mejoramiento permanente, el cual, debe incluir los correctivos pertinentes en el contexto de las habilidades lingüísticas y el clima organizacional. Además, se pretende determinar que el liderazgo ejercido en el entorno laboral se relaciona con pilares que se expresan a través de una concepción sistémica que tiene como anclas fundamentales para su desarrollo, la comprensión del ser humano desde una

Dicha investigación Habilidades lingüísticas y clima laboral de los docentes de la UNEFM Núcleo Churuguara, se justifica porque se observó que los docentes no tienen claridad en su comunicación, carecen de argumentos, de escucha atenta e incluso la comunicación es unidireccional, donde los docentes solo se limitan hacer lo que se les asigna desde los entes directivos. La investigación es importante para que los docentes conozcan su realidad y evalúen sus actitudes y sentimientos que favorezcan un clima organizacional armonioso.

Asimismo, esta investigación tendrá un valor teórico, en tanto determinará la relación entre habilidades lingüísticas y el clima laboral de los docentes de la UNEFM Núcleo Churuguara, contribuye a ampliar la información para apoyar el avance de los conceptos y lineamientos teóricos aplicados a las instituciones de Educación superior, como una contribución a las teorías existentes en materia de clima organizacional. Sirviendo de soporte y apoyo para futuras investigaciones relacionadas al tema.

En la práctica, la investigación se llevó a cabo para determinar la relación que existe entre las habilidades lingüísticas y el clima laboral de los docentes, permitiendo esclarecer en qué medida desarrolla el sentido de comunidad y la vida organizacional de los docentes. En cuanto a la justificación metodológica, el estudio aportó dos instrumentos, uno enfocado en la medición de las habilidades lingüísticas y otro en el clima laboral, los cuales forman parte de las herramientas disponibles para la investigación de estas variables en organizaciones educativas similares. Y en lo social, la investigación permitirá reconocer la importancia de las habilidades lingüísticas y el clima laboral en las instituciones de educación superior en el contexto público.

Además, cabe destacar que el proyecto se desarrolla bajo la línea de

investigación: Aprendizaje y desarrollo humano y, se ubica en la sublínea “aprendizaje, evaluación y mejora del desempeño”. En este sentido, se busca brindar aportes metodológicos para el abordaje de las dimensiones: habilidad de expresión, observación, empatía, creencias, sentido de comunidad y liderazgo directivo, dentro del contexto laboral estudiado.

En el contexto institucional, este estudio proporcionará a las autoridades de la UNEFM Churuguara un diagnóstico fundamentado sobre la relación entre las habilidades lingüísticas de sus docentes y el clima laboral existente. Esta información será crucial para identificar áreas de oportunidad y diseñar estrategias institucionales que fortalezcan el bienestar y la satisfacción del profesorado.

Por otra parte, Los hallazgos de la investigación podrían fundamentar la implementación o ajuste de políticas institucionales orientadas al desarrollo de las habilidades comunicativas de los docentes. Esto podría incluir programas de formación continua, talleres o recursos que mejoren su capacidad para interactuar efectivamente en el entorno laboral positivo, influenciado por una comunicación efectiva, lo que impactaría favorablemente la imagen de la UNEFM Churuguara tanto interna como externamente, atrayendo y reteniendo talento docente de calidad.

Además en el ámbito laboral, al explorar la influencia de las habilidades lingüísticas en el clima laboral, esta investigación podría revelar cómo una comunicación clara y efectiva contribuye a reducir conflictos, aumentar la colaboración y fomentar un ambiente de trabajo más armonioso y satisfactorio para los docentes., lo que generará un desempeño y productividad con un mayor compromiso de los empleados.

Por otro lado, en el ámbito comunicativo – social el presente trabajo apoya al fortalecimiento de las relaciones interpersonales, dado que destaca la importancia de las habilidades lingüísticas para construir relaciones sólidas y efectivas entre los miembros de la comunidad universitaria (docentes, estudiantes, personal administrativo). Porque una comunicación asertiva y empática puede mejorar la colaboración y el sentido de pertenencia.

En el terreno académico, esta investigación podría ofrecer información sobre cómo estas habilidades influyen en la claridad de la instrucción, la interacción con los estudiantes, la gestión del aula y, en última instancia, el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque al comprender mejor las habilidades lingüísticas de los docentes, la institución podría diseñar estrategias pedagógicas que también fortalezcan las competencias comunicativas de los futuros profesionales que forma la UNEFM Churuguara.

Bases teóricas

Las variables habilidades lingüísticas o comunicativas y el clima organizacional o laboral poseen un cumulo de información teórica diversa, por tal motivo en este apartado se reflejan

aquellos que se consideran oportunos para cumplir con el objetivo general propuesto por las investigadoras. En función a lo dicho se presentan los siguientes postulados:

Habilidades lingüísticas.

Los seres humanos en su etapa inicial construyen su propio lenguaje a través de las interacciones con el mundo que les rodea, en tanto que su lenguaje se manifiesta, también se va desarrollando su pensamiento lógico y sus habilidades de razonamiento. Según se conoce que "Las habilidades lingüísticas son aquellas que todos tenemos, pero unos más que otros, y que nos permiten comunicarnos, enviar mensajes y recibirlos siempre que en estos mensajes intervenga el lenguaje" (Chub, 2012, p.31).

Para Garrido (2005), las habilidades lingüísticas, se dividen en, habilidades de percepción; esta habilidad abarca la lectura y la comprensión auditiva, que se consideran como las que necesitan de un proceso intelectual; también, las habilidades de producción, se concibe a la parte oral y la escritura, que están asociadas estrechamente a las habilidades de percepción, que como resultado se forman las habilidades de producción, donde entra a tallar el docente, quien debe percibir o saber en qué momento y bajo qué circunstancias desarrollará determinadas habilidades lingüísticas en sus semejantes.

Por otra parte, las habilidades lingüísticas involucran procesos cognoscitivos, ya que el uso del lenguaje implica un uso consciente de sus componentes, aunque esa conciencia no siempre es un conocimiento explícito estos o de sus funciones" (Moreira, 2012, p.25). Las habilidades generales del lenguaje, son necesarias para el aprendizaje de contenidos y, por lo tanto, es un factor influyente para el éxito académico. Las habilidades lingüísticas, no pueden ser vistas como corrientes aisladas, sino como integradas entre sí; es decir, el "usuario es el que intercambia constantemente de receptor a emisor en el mensaje que da o recibe, en una conversación, escuchar cómo nos comunicamos de forma oral, interrumpir en una conversación; al escribir, al leer acerca de una temática para informarnos" (Cassany et al. 2008, p.78).

Habilidad de la comprensión auditiva.

Las habilidades auditivas, permite la construcción de un proceso cognitivo interpretando un significado de naturaleza oral. "Esta forma es sistemática y pedagógica, el escuchar a traviesa métodos como son la selección, interpretación, anticipar y retención del mensaje (micro habilidades)" (Guarneros et al. 2017, p.35). En este sentido, Escuchar, es la habilidad lingüística que sirve para comunicarnos, para convivir y conocer la opinión de los demás. Percibir el sonido, es tener interés en lo que el emisor comunica, para poner atención, analizar, comprender y tener una buena respuesta. Escuchar también implica prestar atención ya que es "el proceso a través del cual se puede dirigir los recursos mentales sobre algunos aspectos del medio, los más

relevantes, o bien sobre la ejecución de determinadas acciones que consideramos más adecuadas de entre las posibles. Hace referencia al estado de observación y de alerta que nos permite tomar conciencia de lo que ocurre en nuestro entorno (Ballesteros, 2002).

Habilidades comunicativas

Los procesos comunicativos requieren del desarrollo de destrezas y habilidades, sobre ello Fernández (2006), sostiene que "Las habilidades comunicativas se puede decir que son los niveles de competencias y destrezas que adquieren los individuos por la sistematización de determinadas acciones a través de las experiencias y la educación que obtienen en el transcurso de sus vidas que les permiten el desempeño y la regulación de la actividad comunicativa". (p.73)

De acuerdo con la cita las personas no nacen con habilidades comunicativas, si no que las van adquiriendo en el transcurso de sus vidas mediatizados por la sociedad. Por su parte, Sánchez (2005), indica que la comunicación, es un proceso complejo de carácter material y espiritual, social e interpersonal que posibilita el intercambio de información, la interacción y la influencia en el comportamiento humano, a partir de la capacidad simbólica del hombre. Representa una forma de interacción humana y no puede verse al margen de la actividad del hombre. Está condicionada por el lugar que ocupa el hombre dentro del sistema de las relaciones sociales y, es a la vez, resultado y condición del proceso de producción.

De lo anterior se deduce que la habilidad son operaciones sistemáticas que se emplean para comprender o resolver una situación, está presente cuando se hace algo cuando se comunica. En este sentido, Arencibia (2007), manifiesta que poseer habilidades para comunicarse y desarrollarlas, constituye un importante factor de adaptación social, toda vez que contribuye al perfeccionamiento de la vida de relación del hombre, a dar calidad a las diferentes actividades que realiza en su vida y, a facilitarle las relaciones sociales en el contexto donde le ha tocado vivir.

Tomando en cuenta el dominio de las habilidades comunicativas, puestas de manifiesto y entendible en un escenario social, entonces la persona ha adquirido talento comunicativo. Por tal motivo, Forgas(2003), señala que el talento comunicativo requiere de un determinado nivel de desarrollo de la inteligencia para saber, saber hacer y saber actuar. Por ello, plantea que en la actualidad las competencias comunicativas forman parte de las competencias profesionales.

Dimensiones de las habilidades comunicativas.

En el presente estudio las dimensiones de las habilidades comunicativas se organizan en función al aporte de Fernández (2006) quien menciona las siguientes: a. Habilidades para la expresión: precisa que la habilidad de expresión puede tratarse de una locución, un gesto o un movimiento

corporal. b. Habilidades para la observación: hace referencia que la habilidad de observación está dada por la posibilidad de orientarse en la situación de comunicación mediante cualquier indicador conductual del interlocutor, actuando como receptor. c. Habilidades para la relación empática: acerca de esta habilidad, dice que está dada por la posibilidad de lograr un verdadero acercamiento humano al otro. En palabras de la investigadora, las nombradas dimensiones son que se considerarán para el estudio de la variable habilidades lingüísticas, dado que mediante ellas se describirá la realidad problemática que se encuentra en el contexto de estudio ya mencionado previamente.

Teoría de la comunicación humana de Alsinas (2001).

Investigar sobre cuál es el objeto de estudio de la teoría de la comunicación, lleva a concluir, tal y como lo hace Alsinas (2001), que "el objeto de estudio de las teorías de la comunicación, es la comunicación humana en sus manifestaciones de la vida cotidiana". Es decir, que estudian y para lo que crean patrones de comunicación. Las teorías de la comunicación, es para el análisis de las interacciones humanas en sus niveles de expresión sobre lo que acontece a su alrededor.

Para Watzlawick (1971), quien expresa que la teoría de la comunicación estudia la capacidad que poseen algunos seres vivos de relacionarse con otros seres vivos intercambiando información. La teoría de la comunicación humana, hace hincapié en que la totalidad se explica afirmando que: cada una de las partes de un sistema está relacionada de tal modo con las otras que un cambio en una de ellas provoca un cambio en todas las demás y en el sistema total.

Todo lo anterior pone en evidencia que la comunicación, antes que nada, es un sistema abierto de interacciones. De hecho, las definiciones de comunicación apuntan a su vertiente interpersonal, relacional. El predominio de los medios de difusión como centro de la reflexión oscurece las aportaciones de todo lo concerniente al diálogo, al vínculo entre seres humanos, a la capacidad de éstos para comunicarse consigo mismo, con los otros y con el entorno físico y simbólico en el que se desenvuelven.

El modelo de comunicación es el diálogo participativo y horizontal. Esto tiende a llevar a un modelo de comunicación de masa centrado en el público y no centrado en los directores o administradores de las organizaciones, como es el caso del entorno de la UNEFM Núcleo Churuguara. Al respecto, Serrano (2012), menciona que en lo que respecta a las masas, la teoría de la comunicación es aquella que se percibe como el nivel de análisis que tiene en cuenta toda manifestación de las relaciones comunicativas.

En resumidas cuentas, las teorías de la comunicación de masas, por lo tanto, son las que se encargan de esquematizar y dar un modelo que nos indique cuál es la manera en la que se llevan a cabo los actos comunicativos, así como sus efectos en cuanto al

tiempo y al espacio dentro de un ámbito social. La teoría de la comunicación es fundamental para este estudio, porque toma en cuenta un proceso comunicativo a partir de la interacción de las personas, el diálogo y la comunicación horizontal son los procedimientos para comprenderse entre las personas.

Teoría de la interacción social como proceso comunicativo para el desarrollo intelectual.

Una de las principales causas que conlleva a la investigación del problema es la deficiencia de habilidades lingüísticas en los docentes en un espacio de educación superior. Por su parte, Vygotsky (1998), señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Tal vez la herramienta psicológica más importante es la comunicación. De modo principal es el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrínseca y por consiguiente, en una herramienta con la que se desarrolla la comunicación.

Continuando con las ideas anteriores, se puede decir que el lenguaje es la herramienta principal del desarrollo humano en cuanto a su función comunicativa, por tanto es necesario explicitar cómo éste se desarrolla en el individuo y según Vygotsky, primero aparece el lenguaje externo y posteriormente el lenguaje egocéntrico como forma transicional entre el lenguaje externo e interno, o sea, el lenguaje egocéntrico se transforma en lenguaje interno o interiorización del diálogo claro y acertado que debe darse dentro de las organizaciones para su óptimo funcionamiento.

Comunicación organizacional, Goldhaber (1984).

El desarrollo de las habilidades lingüísticas, está directamente relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje que se logre incentivar en las aulas de clases y en todo el contexto educativo. En este sentido, Goldhaber (1984) define la comunicación organizacional como algo que “ocurre dentro de un sistema complejo y abierto que es influenciado por el medio ambiente e influye en él; implica mensajes, flujos, propósitos, dirección y medios empleados se involucran actitudes, sentimientos, relaciones y habilidades personales”

En relación a lo dicho, la comunicación organizacional es el proceso mediante el cual un individuo o una de las subpartes de la organización se ponen en contacto con otro individuo. Esto clarifica el hecho de que la comunicación es una herramienta de trabajo importante con la cual los individuos pueden entender su papel y se pueden desempeñar de acuerdo con él”. Este tipo de comunicación es la clave para que los empleados se sientan motivados a expresarse y estar convencidos de que sus ideas y sugerencias van a ser escuchadas por sus jefes. De esta manera, el personal al estar a gusto se siente más comprometido con su trabajo.

También, al haber una comunicación interna adecuada se van a evitar malos entendidos y las tareas establecidas por la organización van a cumplirse de manera efectiva. Para que se lleve con éxito, se debe informar a los empleados acerca de la información relacionada con su trabajo dentro de la organización; información específica de su trabajo, para saber qué, cómo y cuándo hacerlo; y por último información general de la empresa, para mantener o mejorar sus relaciones interpersonales y así proyectar una imagen favorable de la organización.

Clima institucional.

En la literatura revisada se halló que el concepto de clima institucional, no está separado del concepto del clima organizacional, concluyendo que no existe una definición precisa del clima institucional, sin embargo para aproximarse a un límite teórico entre clima organizacional y clima institucional, se considera los aportes de Alonso (s.f), el clima institucional lo presenta como el conjunto de características permanentes, que describen una organización. Es la percepción del Sistema Institucional junto con otros factores ambientales importantes sobre las actitudes, creencias, valores y motivaciones de las personas que trabajan en una organización. En resumen, el clima institucional se refiere al conjunto de características del ambiente de trabajo percibidas por las diversas actores y asumidas como factor principal de influencia en su comportamiento.

Teoría social cognitiva de Bandura (1987) para promover el clima organizacional.

De acuerdo a Bandura (1987), en su teoría social cognitiva propone un modelo de comportamiento humano que destaca el rol de las creencias autorreferentes, rechazando la indiferencia conductista hacia los procesos internos. En esta perspectiva, los individuos van a ser vistos como proactivos y autorreguladores de su conducta más que como reactivos y controlados por fuerzas ambientales o biológicas La teoría de Albert Bandura ha sido identificada en un primer momento como Teoría del Aprendizaje Social. Sin embargo ya en el año 1985 el autor la redefiniría como Teoría Social Cognitiva, por entender que su teoría se ha preocupado siempre por la comprensión de fenómenos psicológicos, tales como la motivación y la autorregulación, que van mucho más allá del aprendizaje

En la teoría social cognitiva el aprendizaje será concebido principalmente como una adquisición de conocimiento a través del procesamiento cognitivo de la información. Por todo esto, sumado el interés del autor por diferenciar su postura de otras teorías del aprendizaje con enfoques diferentes, la teoría pasó a denominarse Social Cognitiva, en donde la parte social será patente en su reconocimiento del origen social de los pensamientos y acciones humanas y la dimensión cognitiva en el reconocimiento de la contribución de los procesos de pensamiento a la

motivación, la emoción y la conducta humana. Bandura (1987)

Teoría de las relaciones humanas de Elton Mayo (1924).

La teoría de las relaciones humanas (también denominada escuela humanística de la administración), desarrollada por Elton Mayo y sus colaboradores, surgió en los Estados Unidos. Fue básicamente un movimiento de reacción y de oposición a la teoría clásica de la administración. La teoría clásica pretendió desarrollar una nueva filosofía empresarial, una civilización industrial en que la tecnología y el método de trabajo constituyen las más importantes preocupaciones del administrador. En consecuencia, la teoría de las relaciones humanas surgió de la necesidad de contrarrestar la fuerte tendencia a la deshumanización del trabajo, iniciada con la aplicación de métodos rigurosos, científicos y precisos, a los cuales los trabajadores debían someterse forzosamente.

En conclusión, la teoría de las relaciones humanas trae consigo una nueva visión, dentro de las instituciones, sobre la naturaleza del hombre, ya que concibe al trabajador no como un ente económico, sino como un ser social con sentimientos, deseos, percepciones, miedos y necesidades que lo motivan a alcanzar ciertos objetivos, donde a través de los estilos de liderazgo y las normas del grupo se determina, los niveles de la calidad educativa. Elton Mayo (1924 - 1927), establece que cuando la administración estimula a que los empleados trabajen más y con mejor calidad, la organización cuenta con relaciones humanas eficaces, cuando el ánimo y la eficiencia se deterioran, se considera que las relaciones humanas no son eficaces.

Marco metodológico .

En este apartado, la investigadora señala los procedimientos epistémicos persigue la investigación y a los cuales se les pretende dar cumplimiento, éstos son los que marcarán el camino que seguiría el proceso investigativo en este sentido el presente estudio estuvo enmarcado en una investigación de diseño no experimental de tipo correlacional, no experimental, porque “se hizo sin manipular deliberadamente las variables, y en las que sólo los fenómenos observados en su entorno natural para analizarlos.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.152).Diseño correlacional, porque “se dirige a la determinación del grado de relación entre dos o más variables de interés de la misma muestra de sujeto o el grado de relación entre dos fenómenos o sucesos observados.” (Sánchez y Reyes, 2006, p. 79).

en cuanto a el nivel de investigación fue de campo y de carácter descriptivo, en virtud que está referido a la caracterización de un hecho específico y concreto. Al respecto, Arias (2006), la investigación de campo está definida como “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. (p. 31) es de campo ya que los datos serán extraídos del contexto objeto de estudio, sin pretensiones de manipular las variables que conforman el tema que se investiga.

Con base a lo planteado, se tiene que la investigación se desarrollará en función de describir las correlaciones entre las variables y naturaleza del problema seleccionado, que de acuerdo a Arias (2002) “la investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno o grupo con el fin de establecer su estructura y comportamiento” (P. 22). Es por esta razón, que se llevará a cabo una investigación descriptiva de campo la UNEFM Núcleo Churuguara, a fin de determinar la correlación de las variables.

Ahora bien en cuanto a la población y muestra para la presente investigación la población estuvo conformada por el personal que labora en la organización estudiada, conformada por 60 docentes de los programas municipalizados, ocho miembros del personal administrativo y 12 del personal obrero: no se realizo un proceso de muestro, dado que la población es accesible en su totalidad, y no será necesario extraer una muestra.

Una vez obtenidos los elementos teóricos fundamentales para el desarrollo de la investigación y definidos el tipo y diseño de la misma, se hace necesario precisar las técnicas e instrumentos de recolección que nos permitan obtener los datos de la realidad. Arias (2006)“se entenderá por técnica el procedimiento o forma en particular de obtener datos o información”. (p.67). Para la recolección de los datos en el presente proyecto, se utilizó como técnica la observación, la encuesta utilizando como instrumento principal el cuestionario Mixto, estructurado con un número de 16 ítems dicotómicos, es decir, de opciones de respuestas cerradas de Sí y No, y por otra parte contó con ocho (8) interrogantes de escala Likert, el cual estuvo acompañado de un instructivo donde se indicará el propósito del mismo y como deberá ser llenado.

Resultados y discusión

La presente discusión se centra en el análisis de los resultados obtenidos a través de una encuesta aplicada a 80 miembros del personal docente del Núcleo de la UNEFM en Churuguara. El objetivo principal de este estudio fue explorar la incidencia de las habilidades lingüísticas en el clima laboral de los docentes. Los resultados revelaron una distribución diversa en cuanto a las habilidades lingüísticas de los docentes. Algunos ítems de la escala Likert mostraron una tendencia hacia la percepción positiva de sus propias habilidades comunicativas, destacando la capacidad para expresarse con claridad y coherencia. Sin embargo, también se identificaron áreas de oportunidad. Por ejemplo, un número significativo de docentes expresó dificultades para adaptar su lenguaje a diferentes contextos y audiencias, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la flexibilidad comunicativa.

En cuanto a las preguntas dicotómicas, un alto porcentaje de docentes afirmó

utilizar estrategias para mejorar su comunicación, como la lectura constante y la participación en talleres. No obstante, una proporción considerable admitió no recibir retroalimentación regular sobre su desempeño comunicativo, lo que podría limitar su desarrollo profesional.

La evaluación del clima laboral arrojó resultados mixtos. Algunos aspectos fueron valorados positivamente, como el respeto entre colegas y la percepción de un ambiente de trabajo colaborativo. Sin embargo, otros factores mostraron áreas de preocupación. Un número importante de docentes expresó insatisfacción con los canales de comunicación interna, considerándolos poco eficientes. Además, se identificó una percepción de falta de reconocimiento y valoración del trabajo docente, lo que podría afectar la motivación y el compromiso.

Correlación entre Habilidades Lingüísticas y Clima Laboral: Un Vínculo Evidente

El análisis de correlación reveló una relación significativa entre las habilidades lingüísticas y el clima laboral. Los docentes que percibieron sus habilidades comunicativas como sólidas tendieron a reportar una mayor satisfacción con el clima laboral. Específicamente, la capacidad para comunicarse de manera efectiva se asoció con una mayor percepción de colaboración, respeto y reconocimiento.

Por otro lado, los docentes que identificaron dificultades en sus habilidades lingüísticas tendieron a expresar mayores niveles de insatisfacción con el clima laboral. La falta de claridad en la comunicación y la dificultad para expresar ideas se relacionaron con una percepción de falta de apoyo y reconocimiento.

El estudio de las habilidades lingüísticas y su incidencia en el clima laboral de los docentes de la UNEFM de Churuguara, invita a explorar una conexión sutil pero potencialmente poderosa en el tejido de la vida institucional. Debido a que parte de una realidad palpable, una atmósfera laboral descrita por los propios encuestados como "tensa y molesta". Esta percepción, lejos de ser anecdótica, resuena con las observaciones de Licker (1989), quien señala cómo los entornos autoritarios erosionan la calidad del trabajo. En el contexto de la UNEFM Churuguara, esta tensión parece manifestarse en un síntoma preocupante: el incumplimiento de las tareas asignadas. Los docentes, inmersos en un ambiente poco grato, experimentan una merma en su compromiso y eficacia, un reflejo directo de cómo el contexto emocional moldea la acción.

La investigación se aventuró a explorar esta intrincada relación entre las habilidades lingüísticas y el clima laboral, se partió de la premisa simplista de que una buena comunicación resolverá todos los problemas, pero sí se reconoce su potencial como un factor influyente en la dinámica interpersonal y en la percepción general del ambiente de trabajo. Al analizar las habilidades lingüísticas de los docentes de la

UNEFM de Churuguara, se buscó identificar posibles áreas de mejora que puedan, a su vez, impactar positivamente el clima laboral. La falta de claridad en la comunicación interna genera confusión y frustración, alimentando la tensión, la dificultad para expresar desacuerdos de manera constructiva conduce a conflictos no resueltos que enrarecen el ambiente, la ausencia de canales de comunicación efectivos impide que las preocupaciones del personal sean escuchadas y atendidas, contribuyendo a la sensación de malestar.

Por su parte, desde la visión de Goleman (1995) sobre el impacto de las emociones negativas añade una capa de profundidad a esta problemática. Las "emociones tóxicas" generadas por un ambiente laboral adverso no son meros estados de ánimo pasajeros; actúan como bloqueos emocionales que directamente impactan la productividad individual. Un docente que se siente constantemente frustrado, ansioso o desmotivado difícilmente podrá desplegar todo su potencial en la planificación de clases, la interacción con los estudiantes o la participación en actividades institucionales. Los resultados preliminares, al revelar que el personal realiza su trabajo en un ambiente no satisfactorio, pintan un panorama que exige atención y comprensión.

En última instancia, esta investigación aspira a ofrecer una perspectiva informada sobre cómo las herramientas del lenguaje pueden ser utilizadas no solo para transmitir información, sino también para construir un entorno laboral más saludable y productivo en la UNEFM de Churuguara. Al comprender la conexión entre las habilidades lingüísticas y el clima laboral, se pueden proponer estrategias concretas que fomenten una comunicación más efectiva, mitiguen la tensión y, en última instancia, mejoren la calidad del trabajo y el bienestar de los docentes. La voz de los encuestados, que clama por un ambiente menos tenso y molesto, nos impulsa a explorar si el dominio del lenguaje puede ser, en parte, la clave para transformar esa realidad.

Conclusiones

Los resultados de este estudio resaltan la importancia de las habilidades lingüísticas en la configuración del clima laboral docente. La comunicación efectiva no solo facilita la transmisión de conocimientos, sino que también fomenta un ambiente de trabajo positivo y colaborativo. Las habilidades comunicativas y el clima organizacional en los docentes de la Institución Educativa de la UNEFM Núcleo Churuguara, a veces son favorables, es decir que hay necesidad de desarrollar la dimensión habilidad de expresión, observación, empatía, creencias, sentido de comunidad y liderazgo directivo.

La dimensión habilidad de expresión con el variable clima organizacional, presenta una correlación positiva baja. Esto significa que tanto el conocimiento como la práctica de la dimensión y la variable tienen un intensidad positiva, pero baja y que se debe mejorar los indicadores claridad en la comunicación fluida,

comunicación asertiva y argumentación entonces se mejora las creencias, el sentido de comunidad y el liderazgo directivo.

Con respecto a la correlación entre la variable habilidades comunicativas y la variable clima organizacional, se observa que presentan una correlación positiva moderada. Lo cual indica que hay una gran responsabilidad de fortalecer la expresión, observación y empatía con el propósito de subsanar algunas deficiencias que afectan las creencias, el sentido de pertenecer e identificarse con la institución y sobre todo la percepción ante las órdenes y procedimientos aplicada por el director.

Referencias Bibliográficas

Alonso, B. (s.f.). *Clima Institucional*. UGEL 03. https://www.google.com/search?q=http://www.ugel03.gob.pe/pdf/1004buso30c.pdf

Alsinas, M. (2001). *Teorías de la comunicación. Ámbitos, métodos y perspectivas*. Universidad Autónoma de Barcelona.

Arencibia, M. (2007). *Sociedad cubana: Gran escuela educadora de valores revolucionarios*. Tabloide VIII Seminario Nacional para Educadores.

Arias, F. (2004). *El proyecto de investigación, introducción a la metodología de la investigación científica*. Editorial Episteme.

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Guía para su elaboración*. Editorial Episteme.

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa Calpe.

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción*. Martínez Roca.

Camacho, S. (2000). *Técnicas de comunicación eficaz para profesores y formadores*. Marfil.

Carrasco, S. (2014). *Metodología de la investigación científica: Pautas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. San Marcos.

Chiavenato, I. (1999). *Administración de recursos humanos* (5.ª ed.). http://www.higuiene-y-seguridad.pdf.html

Chiavenato, I. (2000). *Administración de recursos humanos* (3.ª ed.). McGraw-Hill.

Chiavenato, I. (2004). *Comportamiento organizacional: La dinámica del éxito en las organizaciones*. Thomson.

Fernández, C. (2006). *La comunicación en las organizaciones*. Trillas.

Flores, M. (2018b). Las habilidades lingüísticas en el aprendizaje de los estudiantes. *Scielo*, *22*.

Gonçalves, A. (2008). *Fundamentos del clima organizacional*. Sociedad Latinoamericana para la Calidad (SLC).

Govinden, L. (1985). *Introducción a la estadística*. Paidos.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Likert, R. (1974). *El clima de trabajo en las organizaciones: Definiciones, diagnósticos y consecuencias*. Trillas.

Litwin, G., y Stringer, R. (1968). *Motivación y clima organizacional*. Harvard University Press.

Sánchez, H., y Reyes, C. (2006). *Metodología y diseño de la investigación científica*. Visión Universitaria.

Polar.https//biblio fep.fundacionempresaspolar.org

Solaeche, M. (2010). *Hanni Ossott El rapto existencial en su poesía en Poesía venezolana dispersa y permanente"*. pp. 139.147. Ediciones Astro Data S.A. Caracas. Venezuela

RELACIONES AMBIVALENTES EN EL TALENTO HUMANO DE ORGANIZACIONES SANITARIAS: UN TRÁNSITO ONTOLÓGICO

Autor: Heric Gustavo Cordero Jiménez

RESUMEN

El artículo científico está titulado: Relaciones ambivalentes en el talento humano de organizaciones sanitarias: Un tránsito ontológico. Tiene como propósito develar las relaciones ambivalentes tal y como se presentan en organizaciones sanitarias para lograr una comprensión ontológica. Está sustentado en un enfoque interpretativo, desde la perspectiva filosófica y metodológica de la fenomenología hermenéutica de Martín Heidegger donde se analizaron teorías que sustentan las relaciones ambivalentes y la gerencia del talento humano en organizaciones sanitarias. Las conclusiones revelaron que la gerencia del talento humano ocupa su atención mayormente en los procesos técnicos, administrativos y procedimentales, desestimando la atención a la historicidad del ser humano que cumple roles en el escenario de salud donde se expone cotidianamente a la vulnerabilidad y finitud de la vida, la enfermedad y la muerte.

Palabras claves: Relaciones ambivalentes, gerencia del talento humano, organizaciones sanitarias.

Abstract

The purpose of this scientific article is to unveil ambivalent relations as they occur in healthcare organizations to achieve an ontological understanding. It is grounded in an interpretive approach, from the philosophical and methodological perspective of Martin Heidegger's hermeneutic phenomenology, where theories supporting ambivalent relations and human talent management in healthcare organizations were analyzed. The findings revealed that human talent management focuses its attention mostly on technical, administrative, and procedural processes, neglecting attention to the historicity of the human being who plays roles in the health setting, where they are daily exposed to the vulnerability and finitude of life, illness, and death.

Keywords: Ambivalent relations, human talent management, healthcare organizations

Introducción

Las organizaciones de sanitarias son un horizonte de finitud y vulnerabilidad radicalizada, es un escenario institucionalizado de fragilidad humana donde el día a día del personal médico, administrativo, directivo y obrero se desenvuelve entre el dolor, la enfermedad y la muerte. Aquí se ponen de manifiesto dos grandes realidades; la primera es la trama afectiva de angustia por querer resolver situaciones diversas donde se pone en juego la salud y la segunda es la erosión progresiva del clima organizacional que va ocurriendo por lo acelerado y la conmoción de cada día, por esta razón, resulta interesante hacer un tránsito ontológico y estudiar las relaciones ambivalentes en el talento humano en las organizaciones sanitarias. Bajo esta perspectiva, la presente investigación propone un tránsito ontológico que se distancia de las explicaciones lineales para adentrarse en la complejidad de las relaciones ambivalentes dentro de la gestión del talento humano. para co-comprender este entramado, tendré como apoyo en un horizonte interpretativo multireferencial: la teoría de las transferencias de Sigmund Freud, como vía para develar los hilos inconscientes que tejen encuentros con el otro; la dinámica del yo de Eric Berné que permite estructurar la cotidianeidad de las interacciones; y la teoría de las neuronas espejos de Giacomo Rizzolatti como sustrato de la intersubjetividad y la resonancia empática, con el propósito de comprender cómo se desarrollan las relaciones interpersonales ambivalentes en la gerencia del talento humano en organizaciones sanitarias, desde un recorrido documental.

En este entramado teórico no se busca encasillar la realidad, sino propiciarla un acercamiento genuino al estar en el mundo de las organizaciones sanitarias, describiendo el modo en que se viven las relaciones interpersonales y cómo éstas configuran, en el día a día, la atmosfera de un clima laboral que transita entre lo erosivo y lo asertivo.

Las relaciones ambivalentes

En las organizaciones de trabajo existen relaciones interpersonales cuyas conexiones se deben comprender desde procesos neurológicos y desde la historicidad de cada una de las personas que integran el grupo. Pueden existir relaciones interpersonales en el ámbito laboral cuyos vínculos se establecen teniendo como referencia consciente la historia personal, las experiencias vividas con los actores de ese momento del pasado que de alguna manera se recuerdan en las situaciones presentes y generan las mismas emociones y actitudes de antes; el mitsein (con-estar) entonces, en ocasiones depende de la vivencia que se haya tenido. Dicho de otro modo, en las organizaciones de trabajo existen personas (compañeros de trabajo, jefes, proveedores, clientes o usuarios) que en momentos específicos nos recuerdan a personas y situaciones que hemos vivido en

el pasado, a eso llamo conexión. Si la conexión se origina desde una experiencia pasada agradable, la relación interpersonal se puede tornar positiva, pero si la experiencia que se origina rememora un recuerdo y una experiencia negativa, puede existir una erosión o difusión de las relaciones con los demás.

Con el propósito de hacer ver la complejidad que subyace a la trama relacional de la organización, evoco un fragmento de mi mundo de la vida. A modo de ilustración fenomenológica, este acontecimiento vivido se ofrece como un horizonte comprensivo para desentrañar la ambivalencia ontológica que define los vínculos humanos en este espacio: un entramado donde la cercanía y el distanciamiento coexisten de manera indisoluble. En una oportunidad estuve como invitado en una organización sanitaria en una capacitación sobre atención al cliente y llamó poderosamente la atención cuando una enfermera expresó su propia experiencia y dijo: Una vez llegué al trabajo luego de discutir con mi pareja, entonces ese día tocó administrar un medicamento a un paciente y siento que lo traté mal porque su cara y color de piel era parecido a mi esposo. Con este relato anterior, surgió en mi la inquietud de profundizar en esa experiencia vivida y comprendí que existen relaciones ambivalentes. Una persona puede ser bien tratada o maltratada a partir de las vivencias de la historia no resueltas.

En este sentido, considero que estar consciente de nuestra historia y la incidencia que puede tener en las relaciones interpersonales en las organizaciones de trabajo es un primer paso para provocar mejoras del clima laboral, el otro paso importante es facilitar desde la gerencia del talento humano, experiencias que permitan regular de forma asertiva los efectos frecuentes de la historicidad en las relaciones intersubjetivas. Considero que ésta realidad subyacente ha sido desatendida por la gerencia de talento humano quienes han centrado sus esfuerzos en resolver los aspectos tecnocráticos, procedimentales y administrativos, dejando de lado al ser humano que labora y padece continuamente entre el dominio propio de sus comportamientos y las relaciones con los demás.

La gerencia del talento humano

La gerencia contemporánea no es una estructura estática, sino un horizonte dinámico de experiencias que se reconfiguran constantemente ante la irrupción de la tecnología, la digitalización, y la inteligencia artificial, como parte de los cambios frecuentes que vive. Se trata de una mutación de la facticidad institucional que nos compele una labor hermenéutica profunda para reinterpretar el sentido original que se da a los principios básicos de la administración (unidad de mando, dirección, subordinación, orden, estabilidad, sentido de equipo, equidad). En atención se dice que: La tecnología de la información no

es una herramienta neutral para ser utilizada por gerentes autónomos con el fin de lograr fines organizacionales preestablecidos. Más bien, es un horizonte de revelación que reconfigura la naturaleza misma del ser organizacional, transformando cómo entendemos la autoridad, la responsabilidad y el espacio relacional de la gestión misma. (Introna, 1997).

En concordancia con Introna, los cambios que se suscitan en la gerencia en la actualidad, no constituyen un cambio de las herramientas o formas de trabajo, sino una transformación del ser organizacional, lo que obliga a revisar ontológicamente los conceptos que se siguen otorgando dentro de la gerencia a la autoridad, línea de mando, trabajo en equipo, subordinación, estabilidad del personal, disciplina, entre otros.

Ahora bien, parte de la cosmovisión de la gerencia, es precisamente la gerencia del talento humano, donde quiero hacer especial énfasis ya que es una de las categorías que he elegido para llevar a cabo mi idea impulsadora de tesis doctoral. En primer momento quiero agregar un concepto de la categoría gerencia del talento humano, la cual:

Es el área que agrega y construye talentos por medio de un conjunto integrado de procesos (integrar, organizar, recompensar, desarrollar, retener y auditar a las personas) y que se ocupa de aumentar el capital humano de las organizaciones; es decir, el elemento fundamental de su capital intelectual y la base de su éxito en virtud de las ventajas competitivas que proporcionan a su negocio. Es la gestión del talento que posee cada persona, no es la gestión de la persona en sí, sino el tratamiento de los colaboradores como socios proactivos, inteligentes, dotados de habilidades y conocimiento que impulsan la eficacia y sostenibilidad de la organización (Chiavenato, 2009).

El concepto de Chiavenato, es sumamente importante para entender la razón por la cual he elegido la gerencia del talento humano como categoría en mi tesis doctoral, ya que cosifica al ser humano y centra su importancia en las habilidades y conocimientos que éste pueda tener y el cumplimiento de funciones que permitan lograr objetivos en el menor tiempo posible y con el menor uso de recursos que pueda. Quiero destacar entonces, que en este concepto específico se excluye la visión del ser humano colocando un velo a su historia de vida, carácter, emociones y sentimientos; es decir se le estima como un medio para el logro de metas. Esta primera experiencia conceptual me impulsa a buscar una comprensión fenoménica del sentido que otorgan las personas a la gerencia del talento humano en el escenario real, cuando se les atiende y valora solo desde sus habilidades y competencias, con menoscabo de sus experiencias vividas y la incidencia que éstas tienen en el desarrollo de sus funciones y los resultados que persiguen.

Quiero enfatizar desde la expresión literal, donde Chiavenato manifiesta que la gerencia del talento humano no

trata de la gestión de las personas en sí, sino de los tratamientos de los colaboradores como socios proactivos, dotados de habilidades y conocimientos. Esta idea del autor devela una realidad importante, el ser humano en la organización posee sus propios talentos y ya no es concebido como una máquina, sin embargo, la gerencia no se involucra en la gestión de su ser, es decir, desestima las distintas vivencias y experiencias personales, las cuales pueden incidir de manera significativa en los resultados que se quieren lograr.

En este mismo orden de ideas, es relevante, también, destacar los vacíos teóricos presentes en la teoría de la gerencia del talento humano desarrollada por Elton Mayo (1948), donde el eje fundamental estuvo centrado en fomentar las relaciones humanas. Luego del enfoque clásico de la administración organizacional que imperaba para el momento, con un enfoque mecanicista del ser humano, estimándolo como un medio para lograr metas, Mayo hizo sus aportaciones teóricas, las cuales refieren:

…a menudo el conflicto trabajador- empresario se debe menos a razones económicas o materiales que a actitudes emocionales. El primer paso para promover un cambio es liberarse de la imagen que usted transmite a los demás. (Mayo, 1948).

En concordancia con lo expresado, el teórico Mayo deja ver como el manejo de las emociones es esencial para lograr el rendimiento laboral y favorecer las relaciones entre las personas. Por otra parte, es necesario entender la propia historia y el carácter para poder lograr una liberación interna que permita los cambios del ser que se vean reflejados en el hacer diario.

En virtud de lo planteado, la gerencia del talento humano desde la teoría de Elton Mayo, se queda en la superficialidad al concebir al empleado como un ente con emociones que debe interactuar con los demás, lo que permite evidenciar un vacío teórico, puesto que también se debe estimar que la resonancia límbica consciente favorece o no el desempeño laboral y las relaciones humanas dentro de la organización.

La gerencia del talento humano no solo debe trabajar con la profesionalización de las personas, sus habilidades y destrezas, es necesario también aprender a trabajar con la historicidad de cada uno de los empleados y la incidencia de esta en el desarrollo continuo de las funciones dentro de la organización. Inevitablemente, el gerente del talento humano debe tener habilidades que permitan a los empleados ser conscientes de la resonancia límbica y su constante relación con los demás. En este sentido se expresa lo siguiente, refiriéndose a los aportes teóricos de Elton Mayo:

La lógica del sentimiento de los trabajadores y la lógica del coste y la eficiencia de los directivos, que podría conducir a conflictos dentro de las organizaciones. Afirmaba que los estudios aplicados de las relaciones de trabajo requieren la integración de varias perspectivas. La idea principal fue

la de modificar el modelo mecánico del comportamiento organizacional para sustituirlo por otro que tuviese más en cuenta los sentimientos, actitudes, complejidad motivacional y otros aspectos del ser humano. (Aguirres, 2024).

En concordancia con Aguirres, los estudios de Mayo, donde demostró el grado de influencia que tenía la iluminación del espacio físico en la productividad y movimientos de los empleados, expresando de esta manera que el ser humano es mucho más que movimiento, es alguien con sentimientos, emociones y actitudes que deben ser consideradas dentro de la organización.

En apego al párrafo anterior, se expresa que la gerencia del talento humano está signada por un elemento clave asociado a un cúmulo de experiencias negativas o positivas que cada persona posee y esas referencias personales de vínculos con otros que le permiten establecer conexiones sanas o complejas en su entorno laboral, las conclusiones de Mayo van a clarificar más esta idea, ya que al expresar que los problemas más comunes en las relaciones humanas en el ámbito laboral está vinculado a las proyecciones, transferencias del carácter y comportamiento que comúnmente hacemos y en ocasiones pasan desapercibidas. Del mismo modo, se expone una clave importante, aprender a deslastrase de la imagen que se proyecta lo cual exige un acto de mayor consciencia de lo que se desea transmitir con las conductas, el carácter y actitudes.

Una de las funciones de la gerencia del talento humano es precisamente diseñar la filosofía de gestión de la organización y ser garante que se viva en cada instancia de la misma. La proyección social de una organización se llama comportamiento organizacional, es la imagen que se ha diseñado para transmitir a los usuarios o consumidores; en este sentido, el comportamiento individual o personal es quien hace posible la antes mencionada proyección; en definitiva, si la persona no posee bienestar perjudicará el comportamiento organizacional. Los conflictos en las relaciones interpersonales y la motivación son factores importantes que determinan la proyección de la organización y la visión que otros tienen de ella.

Por otra parte, la vivencia de relaciones interpersonales sanas en el ámbito organizacional, fomentan un clima favorable y permite la eficiencia y la eficacia. La gerencia del talento humano también es garante de desarrollar estrategias que permitan continuamente un ambiente sano en el trabajo. En concordancia con lo expresado, es posible pensar que muchas situaciones en el ámbito de relaciones interpersonales y clima laboral en las organizaciones se pueden evitar desde la función inicial de la gerencia del talento humano al captar y seleccionar al personal; en este sentido, quiero destacar que al abordar los procesos de captación y selección del talento humano, se descubre una profunda tensión ontológica: la evaluación psicométrica tradicional (la cual es importante) pretende conocer la psique del

aspirante mediante un instrumento estandarizado; sin embargo, la prueba psicológica no logra abarcar la totalidad del dasein (ser- ahí) laboral. El test perfila al sujeto, pero deja la penumbra, al mismo tiempo, del 100% de su historicidad, sus tramas afectivas, sus modos originarios de experimentar el mundo. Esta realidad humana clausura la comprensión de aquellas zonas no medible del carácter y la emoción que al manifestarse en la cotidianidad laboral, alteran la intersubjetividad y el co-estar (mitsein) traduciéndose en un clima laboral erosivo o disfuncional. Quiero fundamentar esta idea de la manera siguiente:

El método de los test e instrumentos estandarizados captan únicamente funciones aisladas y fragmentos de rendimiento, objetivando al individuo en un momento dado; pero este procedimiento es ciego para la verdadera historicidad del sujeto, silenciando su historia de vida, sus heridas afectivas y el trasfondo de sus experiencias vividas. Al ignorar la corriente de la existencia real, lo que permite interferencias en las relaciones. El hombre no es un objeto estático cuyas propiedades puedan medirse de una vez para siempre como las de un mineral. El hombre es su historia. (Jaspers 1913).

En hilación con la cita anterior, Jaspers enfatiza las limitaciones de las pruebas psicológicas al momento de seleccionar al personal en la gerencia del talento humano y destaca la importancia de la historia de vida, las tramas afectivas, heridas emocionales y su incidencia en las relaciones con los demás. Desde una mirada fenomenológica, quiero resaltar con singular precisión esta idea, porque me resulta interesante exponer repensar la gerencia del talento humano desde la valoración de la historicidad del sujeto. El gerente no gestiona la vida de las personas a su cargo, pero si las desarrolla para que ellos mismos lo puedan hacer y de esta manera evitar y minimizar un clima laboral erosivo o disfuncional.

La gerencia del talento humano en las organizaciones sanitarias

En este mismo orden de ideas, me resulta interesante estudiar cómo se vive la gerencia del talento humano en organizaciones sanitarias y lograr tener una visión más allá de las estructuras físicas, líneas de mando, dotación de recursos y protocolos de atención; para desentrañar desde una analítica existencial las distintas vivencias que están en las memorias de los sujetos en relación con las situaciones que se van generando en los ambientes de salud donde existe una vulnerabilidad generalizada y la cohabitación con la finitud de la vida, el dolor, el sufrimiento y la muerte. Lograr una gerencia exitosa del talento humano en un escenario donde existen sus propias tramas afectivas por la naturaleza de las funciones que se deben realizar, aunado a la propia historicidad, puede incidir en las relaciones intersujetivas, propiciando un clima laboral tenso, erosivo o disfuncional. Todo lo anteriormente expuesto, obliga a plantearse nuevas rutas

ónticas acerca de la gerencia del talento humano en organizaciones sanitarias. Al respecto se dice:

La atención sanitaria es un terreno de alta vulnerabilidad emocional. Una gestión del talento humano que pretenda ser exitosa no puede limitarse a la eficiencia técnica o al control de turnos; debe ser reconocer activamente la biografía emocional de sus trabajadores. Ignorar los traumas acumulados y las vivencias del personal ante la crisis humaniza el proceso de atención hacia afuera, pero erosiona destructivamente el clima interno de la institución. (Maslach y Leiter 2005).

En concordancia con la cita anterior, la gerencia del talento humano en las organizaciones sanitarias debe implicarse activamente en la gestión emocional de trabajadores, propiciando el autoconocimiento, mecanismos de autorregulación y gestión de su historia personal; más allá de las funciones puramente administrativas, con una orientación que ayude a mitigar el desgaste y la fatiga. Por otra parte, quiero resaltar lo siguiente: el trabajo en el sector salud confronta de manera permanente al individuo con el sufrimiento del otro, la decadencia física y la muerte. Cuando la organización del trabajo ignora esta carga afectiva y no ofrece espacios de elaboración colectiva, el sufrimiento se transforma en una fuerza erosiva que degrada los vínculos interpersonales. (Dejours 2009).

En atención a la cita anterior, quiero destacar la importancia que tiene que la gerencia del talento humano en las organizaciones sanitarias se aborde al ser humano que trabaja para corresponder de manera compasiva con el dolor y la decadencia del otro cuando está enfermo. Este tema tiene un carácter intersubjetivo como ya lo he mencionado antes, por un lado, quienes integran una organización sanitaria cada uno con sus memorias, historias de vida y tramas afectivas, por otro lado, las personas que necesitan ser atendidas con compasión, empatía y solidaridad; en medio de ellos, está la gerencia del talento humano. es importante señalar entonces que las relaciones interpersonales en las organizaciones sanitarias dependen en gran medida de la historicidad de cada sujeto y su capacidad de gestión personal de la misma, lo cual incide de manera favorable o desfavorable en el clima organizacional.

Ahora bien, resulta importante algunas proyecciones frecuentes que se manifiestan en el ámbito de las organizaciones sanitarias donde impera el dolor, la vulnerabilidad del paciente o las tensiones jerárquicas, la realidad presente puede funcionar como un espejo o caja de resonancia de su propia historia incidiendo considerablemente en las relaciones interpersonales, algunas de ellas pueden ser:

1. La resonancia afectiva: Las situaciones de enfermedad o pérdidas en el trabajo activan las propias pérdidas.

2. Sobreidentificación: Cuando un miembro del equipo resulta sobreinvolucrado en una situación de salud que le es afectivamente ajena.
3. La reactivación de las pautas de autoridad: la forma como los miembros del equipo sanitario procesan la autoridad está ligada a su propia historia familiar y escolar. Experiencias de sumisión o rebelión a estructuras rígidas de autoridad y jerarquía.
4. La vivencia del estatus laboral: en las organizaciones de salud existe una tendencia histórica a valorar el trabajo intelectual clínico, especializado, académico y el éxito por encima del trabajo administrativo, enfermeras, personal de mantenimiento, camilleros o médicos generales. El comportamiento de sobrevalorar el trabajo médico e invisibilizar otros roles, genera frecuentemente erosión en las organizaciones sanitarias.
5. El analfabetismo emocional: las distintas formas de autorregular las emociones, sentimientos y actitudes de manera disimulada.
6. Los hábitos personales o familiares manifiestos en el ambiente de trabajo.
7. Los conflictos personales y familiares expresados de alguna forma en el ambiente laboral.

En este orden de ideas, quiero destacar que la gerencia del talento humano en organizaciones sanitarias debe hacer énfasis en atender a las personas, sus necesidades afectivas y emocionales que puedan incidir en el desarrollo de sus funciones y en la relación con los demás, permitiéndoles espacios de socialización, integración y círculos de crecimiento humano donde puedan aprender técnicas y principios para la autogestión de su historia de vida, emociones y afectos; considerando que todo esto generaría un trato digno y asertivo entre todos.

Transitar ontológico: relaciones ambivalentes en la gerencia del talento humano en organizaciones sanitarias.

En este transitar ontológico, existen teorías que van develando las relaciones ambivalentes desde una perspectiva psicológica interesante para comprender este hecho en las organizaciones sanitarias específicamente.

- Teoría de las transferencias de Simund Freud

Freud descubrió en su teoría denominada dinámica de la transferencia, que las personas no nos relacionamos con las demás desde una pizarra en blanco, sino que asignamos a las figuras (Persona, situación o cosa) del presente atributos de las figuras del pasado, expectativas, emociones y roles que originalmente pertenecen a nuestra historia anterior. Respecto a esta idea, quiero señalar lo siguiente:

Todo ser humano, por efecto conjugado de sus disposiciones innatas y de los influjos que recibe en su infancia, adquiere una especificidad determinada para el ejercicio de la vida amorosa. Esto da por resultado, digamos así, un clisé que se repite- es reimpreso de la manera regular en la trayectoria de la vida. Las transferencias son reediciones, recreaciones de las mociones y fantasías… pero lo característico de todo el género, es la situación de una persona anterior por la persona del presente. (Echeverry, 1912).

En concordancia con la cita anterior, se llaman transferencias a todas las reediciones que continuamente hacemos o actualizaciones de experiencias del pasado rememoradas en el presente mediante estímulos externos concretos. En las organizaciones sanitarias, la gerencia del talento humano debe ser consciente que, al seleccionar a un candidato para asumir funciones dentro del escenario de salud, también recibe a su historia y debe entonces promover la consciencia de la autorregulación, revisión y reflexión frecuente de las mociones internas y comportamientos. Promover la cultura de la reflexión desde la gerencia del talento humano.

- Teoría transaccional de Eric Berné

La teoría transaccional de Berné robustece esta perspectiva al demostrar que las personas operan desde tres estados dinámicos del yo: padre, adulto, niño. Cuando las relaciones presentes están condicionadas por la historia personal se actualiza lo que Berné llamada “las reliquias arcaicas fijadas en la infancia”. En relación se expresa: las dinámicas de la transferencia refleja tanto la persistencia de los estados del yo arcaicos fijos en la historia de vida, como un intento de resolver necesidades relacionales insatisfechas en el aquí y ahora. Cuando el individuo transfiere, busca en la persona del presente la respuesta protectora o validadora que su figura anterior no le proporcionó. (Erskine, 1999).

Me resulta importante la cita anterior de Erskine, cuando expone la teoría de la dinámica del yo de Berné y enfatiza que existe en el ser humano una necesidad constante por resolver situaciones insatisfechas del pasado cuando el presente les coloque frente a una situación similar. En las organizaciones sanitarias, donde la presión del entorno es extenuante y somete a las personas al estrés y la vulnerabilidad, se debe resaltar la atención plena y el buen trato, ambas conductas surgen de la autocompasión. La promoción de la atención plena no solo genera una relación sana con los demás, sino que permite mirarse a sí mismo hacia adentro y observar las razones profundas de las relaciones erosivas que crea.

- Teoría de las neuronas espejos de Giancomo Rizolatti

Una teoría más actualizada que une los conceptos anteriores, coloca el subrayado interesante en esta experiencia ontológica, la teoría de las neuronas espejos

viene a revelar como se pone de manifiesto ese cúmulo de experiencias vividas que se alojan en la memoria y el sistema límbico procesa. En relación se dice:

Nuestro cerebro está diseñado para reflejar los actos de los demás: cuando vemos a alguien realizar una acción, en nuestra corteza premotora se activan exactamente las mismas neuronas tal como si la estuviéramos realizando nosotros mismos. El mecanismo espejo nos permite reconocer de manera inmediata las reacciones afectivas de los demás sin necesidad de recurrir a un razonamiento conceptual. (Rizolatti, 1992).

En atención a la cita anterior, Rizolatti expresa que las personas se convierten en espejo donde podemos vernos reflejados y viceversa; ahora bien, es el contenido de nuestra historia vivida lo que nos permite de una u otra forma comprender al otro y ponernos en su posición emocional o sentimental. Más allá de este concepto, las relaciones interpersonales tienen como condición que nacen de nuestras experiencias vividas y crean vínculos en el presente, las relaciones sanas o disfuncionales van a depender precisamente de la comprensión que hayamos hecho de nuestra historicidad. Los espacios de reflexión permiten adentrarnos en la intimidad del ser y hacer una lectura diferente y positiva de nuestras vivencias, al mismo tiempo, al estar relacionados con otros, permite comprender su realidad y crear lazos de empatía para minimizar en la gerencia del talento humano el clima organizacional erosivo.

Conclusiones

En el seno de las organizaciones sanitarias existe una profunda necesidad de volcar la mirada hacia el ser que labora y coexiste. Cada persona implicada en desarrollar el servicio de brindar salud a los demás tiene una historia de vida y en ocasiones desconoce el nivel de incidencia que tiene en las relaciones interpersonales, lo cual puede crear un clima laboral erosivo o asertivo, en este sentido, quisiera plantear una serie de aprendizajes a manera de conclusión como resultado de este tránsito ontológico:

- Las experiencias vividas en las organizaciones sanitarias generan una experiencia intersubjetiva de tramas afectivos, emociones y presión del entorno vulnerable de los pacientes que esperan ser tratados con compasión y celeridad.
- Cada persona tiene unas experiencias vividas personajes y ajenas que forman parte de su historicidad cuya incidencia puede afectar significativamente las relaciones que establece con otros fomentando un clima organizacional en función de los sentimientos, conductas y comportamientos de la persona misma.
- Las relaciones ambivalentes en la gerencia del talento

humano en organizaciones sanitarias están íntimamente vinculadas con las transferencias que son reediciones de experiencias pasadas en situaciones y personas presentes.

- Del mismo modo, las transferencias psicológicas como relaciones ambivalentes desagradables, erosivas o disfuncionales surgen como una insatisfacción personal no resuelta en el pasado y cuando se actualiza en el presente solo es una forma de buscar solución y liberación interna.
- Las relaciones ambivalentes en la gerencia del talento humano en organizaciones sanitarias son además reflejos donde una persona reconoce en otras vivencias pasadas actualizadas y es capaz de sentir lo mismo que otra persona siente o validar su estado emocional. Al mismo tiempo puede reconocer en otras personas sus propias carencias y excesos personales.
- Finalmente, la gerencia del talento humano debe promover espacios de convivencia, aprendizajes y socialización que permitan reflexionar acerca de la historicidad de cada persona dentro de la organización sanitaria con el propósito de generar estados de consciencia que le permitan una adecuada autogestión de sus emociones y comportamientos y así minimizar el clima organizacional disfuncional, fomentando el asertividad y el buen trato.

Bibliografía

- Chiavenato 2009, Gestión del talent humano, Editorial McGraw – Hill, México.
- Dejours 2009, El trabajo vivo, Editorial Topia, California - Estado Unidos.
- Echeverry 1912, Sobre dinámicas de la transferencia, editorial Amorrortu, pp 97
- Erskine 1999, Beyond empathy: A therapy of conct – in relationship. Editorial Brunner.
- Introna 1997, Management information and power: a phenomenological implications of information systems, Editorial Macmillan, New York.
- Jaspers 1913, Psicopatología general, Editorial Fondo de cultura económica, México
- Maslach y Leister 2005, Banquete de tiranos: Del síndrome de burnout al bienestar en el trabajo. Editorial Gestión 2000. Estado Unidos.
- Rizolatti, 1992, espejo: los mecanismos de la empatía emocional, 1992, editorial Paidós, España.

SIGNIFICADO DE LA COMUNICACIÓN ASERTIVA EN EL DESEMPEÑO LABORAL DESDE LAS VIVENCIAS DEL PERSONAL DIRECTIVO DE LA U.E. "JESÚS DE NAZARENO"

Autor: María Chirinos

RESUMEN

Los centros educativos del país presentan un grave deterioro en todos sus aspectos, pedagógicos, administrativos, gerenciales, entre otros. El objetivo de este artículo es argumentar el paradigma interpretativo, enfocado en el método fenomenológico apoyado en la hermenéutica propuesto por Heidegger con un tipo de investigación cualitativa. La misma se realizará en la U.E. "Jesús de Nazaret" tener como intencionalidad develar el significado de la comunicación asertiva en el desempeño laboral de la mencionada institución, desde la visión fenomenológica gerencial tomando en cuenta la voz de los actores clave. Para la recolección de la información se utilizará la técnica de entrevistas a profundidad. La información será suministrada primeramente por tres actores de la institución educativa, mediante encuestas de percepción del riesgo cuyos resultados serán agrupados y analizados por temas, donde surgirán dimensiones álgidas a corroborar posteriormente con entrevistas a informantes claves, y luego los resultados serán organizados y categorizados en matrices, lo cual permitirá arribar, mediante una metódica interpretativa hermenéutica explicativa de la realidad ontológica de los sujetos, a hallazgos referidos al objeto de estudio. Posteriormente se realizará la triangulación entre las teorías y las categorías, dando origen a la construcción de la teorización referencial que acopia el estilo con respecto a lo triangulado, experiencia, sentimientos, emociones, pasiones y pensamientos, con la reflexión del investigador. Una vez se culmine la investigación se podrá describir los resultados obtenidos.

Palabras clave: Comunicación, Asertividad, Relaciones interpersonales

ABSTRAC

Educational institutions in the country are experiencing a serious decline in all aspects, including pedagogical, administrative, and managerial. The objective of this essay is to argue for the interpretive paradigm, focused on the phenomenological method supported by Heidegger's hermeneutics, using a qualitative research approach. This research will be conducted at the "Jesús de Nazaret" Educational Unit with the intention of revealing the meaning of assertive communication in the work performance of the aforementioned institution, from a managerial phenomenological perspective, taking into account the voices of key stakeholders. In-depth interviews will be used to collect the information. The information will initially be provided by three stakeholders within the educational institution through risk perception surveys. The results will be grouped and analyzed thematically, revealing critical dimensions that will be subsequently corroborated through interviews with key informants. The results will then be organized and categorized into matrices, allowing for the development of findings

related to the object of study through an interpretive hermeneutic method that explains the ontological reality of the subjects. Subsequently, triangulation will be performed between the theories and categories, leading to the construction of a referential theorization that incorporates the researcher's style in relation to the triangulated elements, including experience, feelings, emotions, passions, and thoughts. Once the research is completed, the results obtained can be described.

Keywords: Communication, Assertiveness, Interpersonal relationships.

Introducción

En el dinámico y competitivo entorno organizacional del siglo XXI, las habilidades blandas de los líderes han dejado de ser un complemento para convertirse en un factor determinante de la competitividad y la sostenibilidad empresarial. La forma en que un directivo se relaciona con sus equipos, comunica las metas y gestiona el talento que se ha transformado en un activo estratégico para la consecución de resultados favorables y la creación de ventajas competitivas sostenibles. Dentro de este compendio de habilidades, la comunicación asertiva emerge como una competencia cardinal y una herramienta de liderazgo indispensable.

La comunicación asertiva, entendida como la capacidad de expresar ideas, opiniones y sentimientos de manera clara, directa y respetuosa, estableciendo un equilibrio entre la defensa de los propios derechos y el respeto por los de los demás, se configura como un pilar fundamental para el desempeño laboral eficaz. Lejos de ser un mero intercambio de información, esta práctica comunicativa tiene el potencial de conectar todas las áreas de una organización, alineándolas hacia el logro de objetivos comunes. Para el personal directivo, la aplicación de la asertividad en su ejercicio de liderazgo no es una opción, sino una necesidad que incide directamente en la relación con sus colaboradores, en la construcción de climas laborales saludables y, en última instancia, en la productividad.

Las personas que utilizan la comunicación se caracterizan por aceptar su realidad, aciertos, errores, así como utilizar sus habilidades personales, no sentir vergüenza de ello; sentirse libres para manifestarse o expresar los pensamientos y/o sentimientos de sus interlocutores sin temor a lastimarlos. En este sentido, se convierte en un elemento esencial en la optimización de las relaciones interpersonales, pues quienes la desarrollan responden de manera tranquila, con voz moderada, mirando al interlocutor, adoptando una posición corporal relajada, sin provocar molestia en él.

Por lo tanto, el equipo directivo representa la brújula que indica el camino a seguir para lograr la tan necesaria calidad educativa; por consiguiente, el propósito de este artículo es argumentar el paradigma interpretativo, enfocado en el método fenomenológico apoyado en la hermenéutica propuesto por Heidegger con un tipo de investigación cualitativa. La misma se realizará en la U.E. “Jesús de Nazaret”. Se hace necesario que el equipo que dirija las instituciones posea y aplique las habilidades y las herramientas gerenciales en comunicación asertiva que garanticen el éxito de su gestión. De lo contrario se corre el riesgo de generar caos en la dinámica escolar al no saber gerenciar y comunicar los procesos académicos, administrativos, así como la conducción del personal.

La presente investigación se enfoca en explorar el significado profundo que la comunicación asertiva tiene en el desempeño laboral, pero no desde una perspectiva teórica o abstracta, sino a partir de un enfoque vivencial. El objetivo es comprender, a través de las propias experiencias, percepciones y narrativas del personal directivo, cómo esta habilidad se manifiesta en su día a día, qué desafíos enfrentan para implementarla y qué significado le atribuyen en la construcción de su liderazgo y en la gestión de sus equipos. Esta aproximación cualitativa permitirá develar la riqueza y complejidad de un fenómeno que, aunque ampliamente estudiado en sus efectos, requiere ser

comprendido desde la subjetividad de sus principales actores.

Contexto del Problema

A pesar del creciente consenso académico y corporativo sobre la importancia de la comunicación asertiva, las organizaciones se enfrentan a una paradoja persistente. Diversos estudios coinciden en señalar que una de las falencias más comunes y críticas en el entorno empresarial es, precisamente, la comunicación deficiente o no asertiva desarrollada por sus directivos y colaboradores. Esta carencia se convierte en un "dolor de cabeza" para el clima organizacional, generando tensiones internas, malentendidos y un ambiente de trabajo propicio para el conflicto. La problemática no es menor, considerando que, en un alto porcentaje de casos, la decisión de un trabajador de abandonar su puesto está directamente relacionada con la calidad del liderazgo que recibe.

En la práctica, muchos líderes enfrentan una dicotomía en su estilo de dirección: optar por un modelo basado en la presión, el control y la comunicación unidireccional, o bien, por uno centrado en la generación de confianza y el diálogo abierto. Mientras que el primer enfoque, de corte autoritario, puede ofrecer resultados a corto plazo, tiende a ser insostenible, generando frustración y agotando a los equipos, especialmente en entornos de trabajo intelectual donde se requiere innovación y compromiso. Por el contrario, un liderazgo que no reta a sus equipos y se confunde con un paternalismo manipulador, también resulta perjudicial, ya que adormece el talento y lo vuelve vulnerable ante un mercado disruptivo. En este escenario, la comunicación asertiva se presenta como el punto de equilibrio, pero su aplicación práctica está llena de matices y dificultades que no siempre son capturadas por las investigaciones cuantitativas.

Cuando la comunicación no fluye de manera asertiva, las consecuencias se manifiestan en múltiples niveles organizacionales. Se observa un aumento en la desinformación, la duplicidad de esfuerzos y la generación de "costos invisibles" que afectan la eficiencia operativa. A nivel de clima laboral, la falta de asertividad se traduce en un trato que puede ser percibido como injusto, una ruptura en la armonía de los grupos de trabajo y una débil colaboración entre departamentos. Investigaciones en contextos específicos han identificado que estilos de liderazgo autocráticos y directivos, opuestos a un enfoque asertivo, están directamente relacionados con el incremento del ausentismo, la accidentabilidad y los bajos niveles de productividad, debido al descontento generado en colaboradores que se sienten excluidos de la toma de decisiones. Incluso en sectores como el educativo, se reconoce que la acción asertiva del directivo es esencial para motivar al personal y promover un clima organizacional positivo que redunde en la calidad del servicio.

Frente a este panorama, la pregunta que guía la presente investigación surge de la necesidad de ir más allá de la correlación estadística entre asertividad y desempeño para adentrarse en la complejidad de las experiencias humanas. Si bien los instrumentos cuantitativos pueden medir el nivel de asertividad o su relación con el clima laboral, poco se sabe sobre cómo los propios directivos vivencian y significan la comunicación asertiva en su gestión diaria. ¿Qué situaciones cotidianas interpretan como éxitos o fracasos de su comunicación? ¿Cómo negocian la tensión entre la

exigencia de resultados y la necesidad de generar confianza? ¿Qué significado atribuyen a la asertividad en la construcción de su identidad como líderes? Abordar estas interrogantes desde las vivencias del personal directivo permitirá una comprensión más profunda, rica y contextualizada de un fenómeno que es, ante todo, humano y relacional.

El sistema educativo público venezolano, lamentablemente no cuenta en su mayoría con la visión de instituciones educativas que aprenden, es decir, organizaciones que según Gairín (2000 p.34), exijan cambios internos y externos, coherentes con los cambios culturales, tecnológicos, pedagógicos y globales. De acuerdo a este autor la situación de las organizaciones suele ser diferente, aunque se muevan en un mismo contexto sociocultural. La incidencia que tiene el entorno, la especial manera como se relacionan sus componentes, la acción diferenciada de la dirección, la forma como se aplica el proceso organizativo, la propia historia institucional y sus inquietudes en relación con la mejora, configuran diferencias y dan una personalidad única y particular a cada institución.

El sistema educativo venezolano refleja un marcado deterioro en la dinámica educativa actual, los planes, programas y proyectos deben ser actualizado acorde a la demanda de la sociedad, así como el sistema de remuneración e incentivo laboral; la infraestructura escolar en todos los niveles y modalidades del sistema refleja un marcada y progresiva desmejora, así como también los bienes y recursos con los que una vez fueron dotados. Se plantea entonces la necesidad de que el personal directivo de las instituciones demuestre sus capacidades gerenciales y promueva la participación de su personal en la planificación de acciones que le permitan generar un cambio en su entorno.

Un directivo asertivo es capaz de:

· Construir Confianza: Al ser transparente y coherente entre lo que dice y hace, genera un entorno de seguridad psicológica donde los empleados se sienten valorados y escuchados.

· Gestionar Conflictos de Manera Constructiva: Aborda los desacuerdos no como una amenaza, sino como una oportunidad para mejorar procesos y relaciones, buscando soluciones que integren diferentes perspectivas.

· Motivar e Inspirar: Su comunicación reconoce los logros, valora el esfuerzo y conecta el trabajo diario con un propósito mayor, lo que incrementa el compromiso y la satisfacción laboral.

· Empoderar a sus Equipos: Al fomentar un diálogo abierto, incentiva la participación y la autonomía, permitiendo que los colaboradores asuman responsabilidades y desarrollen su potencial.

La dimensión vivencial de la comunicación asertiva reconoce que la comunicación asertiva, más que un conjunto de técnicas, es una experiencia vivida. Adoptar un enfoque vivencial implica explorar cómo los directivos:

· Experimentan los Desafíos: ¿Qué sienten cuando deben dar una mala noticia o enfrentar la resistencia de un equipo?

· Construyen Significados: ¿Cómo interpretan sus propios aciertos y errores comunicativos? ¿Qué historias personales y profesionales han moldeado su estilo de comunicación?

· Negocian la Tensión entre la Razón y la Emoción: ¿Cómo gestionan su propia frustración, enojo o ansiedad para comunicarse de manera asertiva bajo presión?

Este enfoque se nutre de la fenomenología y el interaccionismo

simbólico, que postulan que la realidad se construye socialmente a través de las interacciones y los significados que las personas atribuyen a sus experiencias. Por lo tanto, comprender el "significado" de la comunicación asertiva para los directivos implica sumergirse en sus narrativas y dar voz a su experiencia subjetiva, única e irrepetible.

Referentes y Bases de la Investigación

Si se considera la institución educativa como un todo donde interactúan los diversos componentes humanos, físicos, materiales, cuyo ambiente interno está influido por las diversas actitudes de sus directivos y personal, la comunicación que allí se utilice marcará pautas en el ambiente laboral, pudiendo afectar sus objetivos organizacionales, así como las relaciones interpersonales, siendo esto primordial para obtener la excelencia en sus funciones.

Por esta razón, la acción educativa se considera como un proceso que debe llevar inmerso una buena comunicación y excelentes relaciones interpersonales para asegurar la calidad del servicio mediante el desarrollo de actividades dirigidas al logro de los objetivos institucionales, por cuanto la institución escolar debe estar constituida por un conglomerado de personas quienes requieren de una conducción gerencial acorde con la gestión asignada por el ente rector, en donde no sólo se atiendan los aspectos técnicos sino, se considere el talento humano como elemento primordial del proceso de enseñanza aprendizaje.

Por ello, ambos elementos, comunicación asertiva y relaciones interpersonales, son fundamentales en el funcionamiento de las instituciones educativas. Por consiguiente, es de vital importancia destacar la necesidad de mejorar los procesos gerenciales en las mismas para alcanzar un mejor desempeño de su personal, con ello, garantizar cambios favorables en el nivel de participación de todos los involucrados en la tarea educativa.

La metodología se enmarcará en una investigación cualitativa, amparada en un nivel epistemológico introspectivo vivencial. Debido a las características del estudio, el tipo de investigación será etnometodológica, por lo cual se establecerán como método de análisis la fenomenología. Para el investigador, la selección de los gerentes administradores de la educación no cumple con el requerimiento adecuado, los concursos para optar a dicho cargo no se ejecutan desde hace más de una década promoviendo de esa manera la anarquía en los centros escolares y la mecanización de la educación.

Se asumirá como técnica la entrevista y se seleccionará como instrumento la entrevista en profundidad. Entre los puntos a destacar de esta investigación está la planificación, que se considera como estrategia organizacional, la cual se concreta en la construcción de planes, es necesario acotar que se desarrollan diferentes tipos de planificación, dentro de los cuales destaca la planificación estratégica, operativa y curricular. Otro aporte es el campo de la administración educativa porque es un contexto cuyo valor es incalculable, en razón de ello, las bondades del mismo centran su atención en la sistematización del mundo de la educación, es allí donde subyace la gerencia educativa, vista desde la óptica de los directivos de los planteles educativos, estos tienen sobres sus hombros, una verdadera responsabilidad, el hecho de conducir la organización escolar hacia la consecución de metas compartidas.

La investigación de Finol complementa esta investigación porque hace énfasis en dos aspectos clave de la gerencia educativa. La primera, la planificación, la cual es considerada por el autor como una estrategia gerencial, siendo en efecto la principal herramienta del quehacer educativo; y el segundo aporte es administración educativa, como aspecto fundamental en la función del gerente educativo.

Sin embargo, a nivel internacional se tiene que Paternina (2021) llevó a cabo un trabajo de investigación para optar al grado de Magister en Administración y Planificación Educativa, el cual tituló Liderazgo del Director y su Influencia en la Calidad Educativa de la Institución Educativa El Dorado, Colombia; en el año 2017 cuyo objetivo general fue analizar la influencia del estilo de liderazgo del director en la calidad educativa de la institución El Dorado, dicha investigación tuvo un diseño no experimental, trasversal, correlacional; la institución se vio sometida a un cambio de director exigido por los docentes de la misma y ordenado por la Secretaria de Educación Municipal, debido a la mala administración, la calidad educativa de la institución se encontraba en niveles muy bajo. La técnica utilizada fue la encuesta, a través de un cuestionario, los resultados mostraron que el estilo de liderazgo del director influye significativamente en la calidad educativa de la institución; de igual forma se evidencio que el estilo de liderazgo que predomina en dicho directivo con un resultado de 92,16% es el liderazgo transformacional, a su vez las evaluaciones analizadas arrojan que si se ha tenido un progreso en cuanto a la calidad educativa de la institución.

La investigación de Patermina aporta información de gran utilidad al presente trabajo de grado puesto que una de sus conclusiones fue que el estilo liderazgo del director si influye significativamente en la calidad educativa de la Institución Educativa El Dorado, a esta conclusión llegó porque para el cierre de la administración anterior la institución se encontraba en niveles bajo de calidad educativa de acuerdo al resultado de las evaluaciones anuales. Por el contrario, con el actual directivo han obtenido mejores resultados. En cuanto a las bases de esta investigación es importante destacar y describir la importancia de la gerencia en el ámbito educativo, las habilidades y estrategias gerenciales.

La comunicación

Según la autora, Elizondo (1990) en su libro Asertividad y Escucha activa en el Ámbito Académico, ha esclarecido el papel de la actividad y la comunicación en la sociabilización del docente, explica el desarrollo psíquico humano y la formación de la personalidad. El plano interpsicológico es el plano de la comunicación, donde la actuación del sujeto ocurre con la ayuda del prójimo. La concepción histórico – cultural desarrollada por la autora permite comprender el aprendizaje como una actividad social y no como un proceso de realización individual.

Aunado a ello, Elizondo (1990) opina que el funcionamiento de las sociedades humanas es posible gracias a la comunicación y esta consiste en el intercambio de mensajes entre los individuos. Desde un punto de vista técnico, entiende por comunicación el hecho de que un determinado mensaje originado en el punto A llegue a otro punto determinado B, distante del anterior en el espacio o en el tiempo.

La Comunicación Asertiva

La comunicación asertiva es un estilo de comunicación en el que se expresan ideas, sentimientos y necesidades de forma directa, segura, tranquila y honesta, al mismo tiempo que se es empático y respetuoso con

las otras personas. Se trata de una forma de comunicación diplomática y equilibrada en la que se comparte el propio punto de vista y se defienden los propios derechos. Al mismo tiempo, se tienen en cuenta los sentimientos de los demás y se respetan sus creencias y derechos.

Caballero-Velázquez et al. (2018) mencionan que el estilo de comunicación refleja cómo la personalidad de un individuo influye en la forma en que se organiza, lidera y se involucra en interacciones con otros. El estilo personal de comunicación de cada individuo refleja una manera única de expresión que se adapta y varía en función de los distintos contextos sociales en los que participa (p. 18). Este estilo no solo incluye las palabras que se eligen, sino también el tono de voz, los gestos, la postura y otros elementos no verbales que enriquecen la interacción. Al pasar de un entorno a otro, las personas se ajustan intuitivamente en su forma de comunicarse para alinearse mejor con las expectativas y normas culturales de cada grupo. Este proceso de adaptación es esencial para mantener relaciones armoniosas y efectivas, permitiendo que los individuos se integren satisfactoriamente en diversas esferas de la sociedad.

En este sentido, la comunicación asertiva representa un elemento fundamental en la forma en que el individuo se comunica y su manera de ser tolerante, sin dejar de lado el respeto hacia los demás, teniendo en cuenta sus puntos de vista. Es importante destacar también que los gestos juegan un papel crucial, ya que mediante ellos se pueden revelar diversas condiciones o estados del individuo; a través de estos componentes, es posible identificar las necesidades de la persona o detectar áreas de mejora, considerando que la asertividad es una habilidad que se desarrolla gradualmente en una organización.

Según (Herranz de la Casa & García Caballero, 2021, p. 169), las organizaciones que implementan directrices claras de comunicación entre sus miembros no solo facilitan el flujo de información, sino que también fomentan el desarrollo de competencias comunicativas a través del uso de canales efectivos y adecuados para cada situación así mismo, (Lachira Estrada et al., 2020, p. 73). Menciona que establecer políticas y prácticas claras en la comunicación ayuda a los empleados a entender cómo y cuándo transmitir mensajes, qué medios utilizar y la manera de adaptar su mensaje a distintos públicos internos y externos, por lo que, no solo mejora la eficiencia y la claridad en el intercambio de información, sino que también contribuye a la creación de un ambiente laboral más integrado y colaborativo.

Al comunicarse asertivamente, se establecen límites claros y se promueve un ambiente de mutuo respeto, lo que es esencial para la construcción y mantenimiento de las relaciones saludables y duraderas.

Comunicación asertiva entre los docentes

Elizondo (1990) puntualizó que los docentes deben estar preparados para manejar inteligentemente los conflictos interpersonales; estos surgen naturalmente, debido a que los docentes poseen creencias, sentimientos y deseos divergentes. De no manejarse con cuidado, estos conflictos pueden causar sentimientos de inseguridad, exclusión, irritación y frustración, debido a que los docentes asertivos consideran que todos tienen iguales derechos a expresarse honestamente, demuestran que respetan a los demás tanto como a sí mismos. Por lo tanto, el

comportamiento asertivo aumenta la autoestima, conlleva al desarrollo del respeto mutuo y al logro de las metas propias sin sacrificar la de otros.

Esta autora, revela que existen tres estilos básicos de comunicación diferenciados por la actitud que revelan hacia el interlocutor: pasivo, asertivo y agresivo.

- Pasividad o no-asertividad. Es aquel estilo de comunicación propio de personas que evitan mostrar sus sentimientos o pensamientos por temor a ser rechazados o incomprendidos o a ofender a otras personas. Infravaloran sus propias opiniones y necesidades y dan un valor superior a las de los demás.
- Agresividad. Este estilo de comunicación se sitúa en un plano opuesto a la pasividad, caracterizándose por la sobrevaloración de las opiniones y sentimientos personales, obviando o incluso despreciando los de los demás.
- Asertividad. Es aquel estilo de comunicación abierto a las opiniones ajenas, dándoles la misma importancia que a las propias. Parte del respeto hacia los demás y hacia uno mismo, aceptando que la postura de los demás no tiene por qué coincidir con la propia y evitando los conflictos sin por ello dejar de expresar lo que se quiere de forma directa, abierta y honesta.

A menudo se habla de un cuarto estilo comunicativo, el pasivo agresivo, consiste en evitar el conflicto mediante la discreción, evitando las situaciones que puedan resultarle incómodas o enfrentarle a los demás con excusas, falsos olvidos o retrasos entre otros medios.

Desempeño laboral

De acuerdo con Ordoñez (2021), al hablar de desempeño "se hace referencia a la práctica de un individuo al momento de cumplir sus obligaciones en su campo de acción profesional" (p. 57). Por lo tanto, el ámbito profesional el desempeño laboral es la forma como los colaboradores trabajan eficazmente con el fin de alcanzar los objetivos propuestos cumplimento las reglas establecidas previamente.

Metodología

Para el desarrollo de esta investigación me basaré en el paradigma interpretativo, donde los protagonistas son los informantes clave, que según Badilla (2006) refiere que "hombres y mujeres son quienes configuran los mundos sociales por medio del significado que le dan a sus acciones, a las cosas que les rodean, a las otras personas" (p.45), es decir, los actores sociales no son más que aquellas personas que narran sus experiencias y vivencias relacionadas con el objeto de estudio.

Esta investigación se hará desde lo cualitativo, donde Martínez (2004) "explica que el enfoque cualitativo se caracteriza por un abordaje más profundo y cualitativo de la realidad, centrado en la interpretación de los significados que las personas dan a su experiencia". Al respecto, en lugar de buscar generalizaciones cuantitativas, este enfoque busca comprender la esencia y el sentido de los fenómenos sociales. Lo que quiere decir, que se explorará la realidad del foco de estudio, desde una postura cercana e intersubjetiva.

El presente estudio se enmarcará en la fenomenología hermenéutica propuesta por Martín Heidegger, que para Ayala (2008), desde una perspectiva educativa "es un procedimiento que lleva a la reflexión a los agentes educativos con respecto a su experiencia personal y labor profesional y de esta manera analizan los aspectos esenciales de esta experiencia, otorgándole sentido e importancia debida a los fenómenos que se presentan. En tal sentido, se enfocará en las realidades cuya

naturaleza y estructura peculiar sólo puedan ser captadas desde el marco de referencia interno del sujeto que las vive y experimenta, lo cual me permitirá comprender e interpretar los significados que, en este caso, los informantes clave le otorgan a la comunicación asertiva en su desempeño laboral.

Por otra parte, Heidegger (2006) señala que tanto la hermenéutica como la fenomenología son aproximaciones a las ciencias humanas arraigadas en la filosofía (p.17). Por lo que, resulta ineludible conocer acerca de las tradiciones filosóficas en función de poder articular las implicaciones epistemológicas necesarias en el campo de la fenomenología y la hermenéutica.

Análisis Reflexivo

La presente investigación resaltará de manera integral la relevancia de la comunicación asertiva, ya que esta implica expresar ideas, emociones y necesidades de forma directa, respetuosa y equilibrada, sin caer en la pasividad (evitar conflictos) ni la agresividad (imponer opiniones). En el contexto educativo, esto es crucial para fomentar un ambiente de aprendizaje saludable, donde docentes, estudiantes y administrativos interactúen efectivamente.

La comunicación asertiva no es opcional en la educación moderna; es esencial para construir instituciones que no solo enseñen conocimientos, sino que modelen relaciones humanas positivas. El impacto de la comunicación asertiva en la gestión escolar se manifiesta en una mayor eficacia en los procesos organizativos y pedagógicos, fortaleciendo el liderazgo institucional y mejorando la resolución de conflictos. Su aplicación permite una coordinación más clara entre los diferentes actores educativos, favoreciendo la cohesión y el trabajo en equipo. Así mismo, contribuye a la creación de un clima laboral positivo que aumenta la satisfacción del personal docente y promueve una convivencia armónica. Esto consolida a la comunicación asertiva como un elemento clave para una gestión educativa eficiente, orientada a potenciar el desarrollo integral de toda la comunidad escolar y garantizar la calidad en los procesos educativos.

Referencias Bibliográficas:

Alcón, N. (2014) Habilidades Gerenciales y la Satisfacción Laboral de los Docentes de las Escuelas Básicas del Sector Caño Nuevo del Municipio Tinaquillo, Estado Cojedes. Recuperado en febrero 2025, disponible enhttp://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/941/1/nalcon.pdf.

Arias, F. (2006) El Proyecto de Investigación, introducción a la metodología científica. Venezuela: Editorial Episteme.

Chiavenato, Idalberto (2009). Comportamiento Organizacional. La Dinámica del éxito en las Organizaciones. México: McGraw-Hill

Enciclopedia Humanidades. (2024) Gerente. Equipo editorial, Etecé, Argentina. Disponible en: https://humanidades.com/gerente/. Última edición: 23 enero, 2023.

Finol, G. (2016) La Planificación En La Práctica Gerencial Administrativa De Los Centros Educativos. Recuperado n febrero 2025, disponible en file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/168.LA+PLANIFICACI%C3%93N+EN+LA+PR%C3%81CTICA+GERENCIAL+ADMI

NISTRATIVA+DE+LOS+CENTROS+EDUC ATIVOS.pdf

Gairín, J. (2000) Cambio De Cultura y Organizaciones Que Aprenden. Educar.27, 31-85. Recuperado en febrero 2025, disponible en https://educar.uab.cat/article/view/v27-gairin-3/222

Paternina, O. (2021) Liderazgo Del Director Y Su Influencia En La Calidad Educativa De La Institución Educativa El Dorado. Recuperado en febrero del 2025, disponible en https:/repositorio.umecit.edu.pa/bitstream/handle/001/3591/Omar%20Alexi%20Paternina%20Berastegui.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pérez, N. (2020) Gerencia Educativa: Transformación e Innovación Revista Educare. 24 (2). 273-292 recuperado en marzo 2025 disponible en file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/eavila,+ART%C3%8DCULO+13%20(1).pdf

Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA). La Encrucijada de la Educación en América Latina y el Caribe (2022), Informe Regional de MonitoreoODS4-Educación 2030; resumen Unesco. Recuperado en febrero 2025, disponible en https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382919_spa

Programa de las Naciones Unidas Para El Desarrollo. Objetivos del Desarrollo Sostenible del Fondo de las Naciones Unidas, (2015) capitulo cuatro, educación. Recuperado en febrero 2025, disponible en https://www.undp.org/es/sustainable-development-goals

Ugas, E. (2024). Estrategias gerenciales para optimizar el desempeño de la gestión en la dirección Científica. Revista Arbitrada e Indexada Científica Universitaria, 4 recuperado en febrero 2025 disponible en https://centrodeinvestigacion.com.ve/revistacientifica/estrategias-gerenciales-para-optimizar-el-desempeno-de-la-gestion-en-la direccion-cientifica/

GESTIÓN Y LIDERAZGO: SINERGIA PARA EL ÉXITO ORGANIZACIONAL DE LOS CLUBES DEPORTIVOS DEL MUNICIPIO COLINA

Autor: Nélira Flores

RESUMEN

La gestión deportiva contemporánea demanda estructuras administrativas eficientes capaces de optimizar el talento humano y los recursos materiales para consolidar el desarrollo integral de los atletas. El presente artículo tiene como propósito proponer un modelo de gestión basado en el asertividad gerencial para el fortalecimiento organizacional de los clubes deportivos del municipio Colina, estado Falcón. Metodológicamente, se enmarca en el paradigma positivista, con un método hipotético-deductivo, bajo un diseño no experimental de campo de tipo descriptivo. La población estuvo conformada por las directivas de los diferentes clubes deportivos del municipio, seleccionándose una muestra del 40% (un club por disciplina deportiva: fútbol, béisbol, básquet, kikimbol, yudo, pesas, taekwondo y voleibol). Como caso de estudio referencial dentro de la disciplina de fútbol, se analizó el club federado "Legendarios de Colina F.C.". Las técnicas de recolección de datos contemplaron la encuesta diagnóstica y el análisis documental, empleando un cuestionario tipo Likert estructurado en dimensiones situacionales y de asertividad gerencial (comunicación, toma de decisiones y manejo de conflictos). Los diagnósticos preliminares evidencian vacíos organizacionales en cuanto a formalidad legal, delimitación de funciones y debilidades en el asertividad en la comunicación gerencial de las juntas directivas. Se concluye que la implementación del modelo propuesto optimizará el clima organizacional, la asignación de roles y la sustentabilidad institucional a largo plazo.

Palabras clave: Modelo de gestión, Asertividad gerencial, Fortalecimiento organizacional, Clubes deportivos, Municipio Colina.

ABSTRACT

Contemporary sports management demands efficient administrative structures capable of optimizing human talent and material resources to consolidate the comprehensive development of athletes. The purpose of this article is to propose a management model based on managerial assertiveness for the organizational strengthening of sports clubs in the Colina Municipality, Falcón State. Methodologically, it is framed within the positivist paradigm, using a hypothetical-deductive method, under a non-experimental, descriptive field design. The population consisted of the board members of the various sports clubs in the municipality, with a sample of 40% selected (one club per sports discipline: soccer, baseball, basketball, kickball, judo, weightlifting, taekwondo, and volleyball). As a referential case study within the discipline of soccer, the federated club "Legendarios de Colina F.C." was

analyzed. Data collection techniques included a diagnostic survey and documentary analysis, using a Likert-scale questionnaire structured around situational dimensions and managerial assertiveness (communication, decision-making, and conflict management). Preliminary diagnostics reveal organizational gaps regarding legal formality, role definition, and weaknesses in managerial communication assertiveness among board members. It is concluded that the implementation of the proposed model will optimize the organizational climate, role allocation, and long-term institutional sustainability.

Keywords: Management model, Managerial assertiveness, Organizational strengthening, Sports clubs, Colina Municipality.

INTRODUCCIÓN

En el mundo entero las organizaciones públicas y privadas de cualquier índole se encuentran en un proceso constante de crecimiento y desarrollo, buscando ser competitivas en el mercado para poder subsistir en el tiempo y adaptarse a los cambios. Específicamente en el ámbito deportivo, se requiere de innovación y eficiencia en el proceso y en el servicio que se brinda, desarrollando estrategias que minimicen los riesgos y aprovechen las oportunidades. En este contexto, el recurso humano es el activo más valioso, ya que desempeña el accionar laboral para alcanzar las metas organizacionales.

Según Chiavenato (2020), el recurso humano representa "inteligencia, ingenio, dinamismo, iniciativa entre otros, aspectos que aportan intangiblemente al desarrollo de la misma abonando el capital intelectual". Sin embargo, en la mayoría de los casos este aporte no es reconocido adecuadamente por los superiores, priorizándose el recurso económico hacia otras áreas de retorno inmediato. En Venezuela, la gestión empresarial y deportiva está representada en muchos casos por jefes que se limitan a dar y hacer cumplir instrucciones sin poseer habilidades asertivas o de liderazgo empático. Esta situación se ha complejizado debido al entorno sociopolítico y económico nacional, generando estructuras impersonales con dinámicas burocráticas que merman el sentido de pertenencia y limitan la creatividad y adaptabilidad del talento humano.

En el municipio Colina del estado Falcón, la dinámica del deporte y la actividad física es de suma importancia socioeducativa. Particularmente en la disciplina de fútbol de campo, conviven cuatro clubes en el municipio, de los cuales solo uno —el club "Legendarios de Colina F.C."— se encuentra formalmente registrado y federado ante la Asociación de Fútbol del Estado Falcón y la Federación Venezolana de Fútbol. Este club atiende a una plantilla de 87 atletas infantiles y juveniles (edades comprendidas entre 4 y 17 años) y cuenta con una estructura laboral integrada por un director, un administrador, un coordinador pedagógico y seis entrenadores deportivos. Al extrapolar esta realidad al resto de los clubes del municipio (en disciplinas de béisbol, básquet, kikimbol, yudo, pesas, taekwondo y voleibol), se hace visible la falta de un modelo gerencial que integre el asertividad y la planificación para solventar la carencia de estructuras formales de gestión.

De allí surge la formulación de esta investigación: ¿Cómo el diseño de un modelo de gestión basado en el asertividad gerencial y el liderazgo contribuirá al fortalecimiento organizacional de los clubes deportivos del municipio Colina? Para dar respuesta, se establecieron como objetivos específicos diagnosticar la situación legal y nivel de funcionalidad de las directivas, establecer las funciones de los cargos clave (presidente, secretario general y tesorero) y finalmente diseñar la estructura del modelo teórico-práctico fundado en el asertividad gerencial.

Realidad actual del fútbol en el estado Falcón y necesidad de un modelo de gestión basado en el liderazgo asertivo

El balompié en el estado Falcón dio sus primeros pasos en la década de 1940 en la península de Paraguaná, impulsado por inmigrantes holandeses e ingleses de la contratista petrolera *Royal Dutch Shell*. El entusiasmo de los

trabajadores llevó a la empresa a construir en 1948 el primer campo con medidas reglamentarias, conocido hoy como el Polideportivo Manaure. Con el italiano Elio Piovan Peruzzi como el gran promotor del deporte organizado en la región, se sentaron las bases para que en 1957 se fundara la Asociación de Fútbol del Estado Falcón (ASOFÚTBOLFAL), ente rector de la disciplina en la entidad hasta la actualidad.

Sin embargo, a más de ochenta años de aquellos inicios, el panorama del fútbol falconiano enfrenta una brecha organizativa importante. La mayoría de los clubes locales prefieren mantenerse en la informalidad debido a:

- **Altos costos operativos:** La inversión en logística, material deportivo y recurso humano calificado suele ser elevada, lo que relega a un segundo plano la capacitación y la remuneración digna de los entrenadores (quienes a menudo trabajan como voluntarios).
- **Enfoque recreativo a corto plazo:** Muchos clubes orientan su actividad exclusivamente hacia competencias comunitarias informales (*caimaneras*), prescindiendo de una visión de crecimiento, profesionalización o sustentabilidad financiera.

Para superar la informalidad, la adopción de un modelo de gestión estructurado resulta indispensable. Autores como Bello, L. y Cleto, T. (2010) lo definen acertadamente como *«la brújula que guía a las organizaciones hacia el éxito»*, ya que facilita la toma de decisiones, la optimización del desempeño y la adaptación al entorno.

En sintonía, Carranza y otros (2025) destaca que el modelo de gestión es un marco estratégico para la asignación eficiente de recursos, caracterizado por su flexibilidad:

> El modelo es una solución personalizable que se adapta a las necesidades específicas de cada organización... para mantenerse relevantes, ágiles y resilientes, sobre todo en tiempos de incertidumbre.

En el contexto deportivo, esta adaptabilidad permite a los clubes diseñar estructuras a su medida en lugar de forzarse a encajar en sistemas preestablecidos y rígidos.

La administración eficaz no es un esfuerzo individual, sino un proceso coordinado. Álvarez (2017) señala que la gestión consiste en *«lograr que alguien más realice aquello que se pretende»* bajo la guía de principios y normas claras. Asimismo, Blejmar (2005) sostiene que la gestión no es un evento aislado, sino un proceso continuo y complejo:

> Un proceso de intervenciones desde la autoridad de gobierno para que 'las cosas sucedan' de determinada manera y sobre la base de propósitos ante y post... atravesadas por la dimensión de tiempo.

Bajo esta premisa, gestionar implica planificar, organizar y supervisar de forma estratégica para que la organización funcione con eficiencia. No obstante, la gestión requiere del liderazgo para tener un norte claro. Mientras la gestión viabiliza la operación, el liderazgo define el *porqué* y el *hacia dónde*.

Para complementar esta visión, Chiavenato (2002) define el liderazgo como:

> Una influencia interpersonal ejercida en una situación dada y dirigida a través del proceso de comunicación humana para la consecución de uno o más objetivos específicos.

Un verdadero líder deportivo actúa como fuente de inspiración, adaptándose a las circunstancias para motivar a su equipo. A través de una comunicación asertiva y afable, genera un ambiente de confianza mutua donde cada miembro se alinea, desde su rol individual, con la visión colectiva del club.

METODOLOGÍA

El estudio se inscribe bajo el paradigma positivista, sustentado en un método hipotético-deductivo. El diseño de la investigación es no experimental de campo, con un nivel descriptivo, transversal y transeccional, puesto que busca interpretar la situación funcional actual de las organizaciones deportivas en su ambiente habitual sin manipulación de variables.

- **Población y Muestra:** La población se constituyó por los miembros directivos y entrenadores de los clubes deportivos del municipio Colina (fútbol, béisbol, básquet, kikimbol, yudo, pesas, taekwondo y voleibol), estimando un total aproximado de 20 organizaciones activas. Se extrajo una muestra probabilística correspondiente al 40% de los clubes (1 organización representativa por cada una de las disciplinas deportivas mencionadas).
- **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos:** Se emplearon la encuesta diagnóstica y el análisis documental. El instrumento diseñado fue un cuestionario estructurado bajo la escala de Likert, orientado a evaluar el estatus administrativo del club, la regularidad del RIF, la conformación formal de sus actas y juntas directivas, la existencia de organigramas y los patrones conductuales de asertividad grupal.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El análisis situacional de los clubes deportivos del municipio Colina reveló marcadas debilidades operativas e institucionales. En relación con el diagnóstico situacional y estatus legal, se detectó que una proporción significativa de los clubes deportivos analizados carecen de un Registro de Información Fiscal (RIF) vigente y no disponen de actas constitutivas debidamente actualizadas ante las instituciones del Estado.

Al evaluar la funcionalidad de la directiva, se observó una ausencia generalizada de organigramas claros que definan la asignación de funciones. Esto provoca un solapamiento constante entre las atribuciones del presidente, el secretario general y el tesorero, generando conflictos internos y reduciendo la transparencia e inmediatez en la administración de recursos.

Asimismo, en el ámbito de la planificación y la gestión económica, se evidenció la inexistencia de presupuestos estructurados y de planes operativos anuales. La mayoría de estas organizaciones administran sus recursos de forma empírica y reactiva, dependiendo casi exclusivamente de la autogestión improvisada o de aportes esporádicos, lo que impide una proyección a

mediano plazo y frena cualquier intento de autosustentabilidad o inversión en infraestructura.

Esta precariedad administrativa repercute de manera directa en el desarrollo técnico y metodológico de los clubes. Al no contar con un modelo de gestión definido, los procesos de captación y el entrenamiento de nuevos talentos carecen de sistematización, lo que limita la vinculación de los atletas con el sistema competitivo formal y reduce la actividad física local a un carácter meramente recreativo.

En el espectro de la asertividad gerencial, los resultados derivados de la encuesta de comportamiento comunicativo arrojaron que:

- **Comunicación:** Predominan estilos autoritarios y unidireccionales de los directivos hacia los entrenadores, lo que limita la retroalimentación constructiva y reduce la motivación laboral del personal técnico.
- **Toma de Decisiones:** No se promueve el consenso en equipo; las decisiones operativas de las disciplinas se realizan de manera centralizada sin la participación de coordinadores ni entrenadores.
- **Manejo de Conflictos:** Predominan respuestas de carácter pasivo o evasivo que acumulan tensiones organizacionales entre directivos, entrenadores y representantes, en lugar de propiciar la negociación pacífica.

Estos resultados concuerdan con la investigación de Ortiz (2023), quien indica que la gerencia deportiva no puede circunscribirse a un rol punitivo o instruccional, sino que debe transitar hacia un enfoque transcomplejo, donde el plano socioafectivo y el respeto a la iniciativa del talento humano actúen como ejes motores del éxito. También coinciden con el diagnóstico latinoamericano de Carranza et al. (2025), que señala la vulnerabilidad de las organizaciones deportivas frente a la falta de herramientas modernas de planificación y control.

CONCLUSIONES

1. Los clubes deportivos evaluados en el municipio Colina evidencian un estado crítico de informalidad legal y debilidades funcionales, con la salvedad de experiencias organizadas y federadas puntuales como "Legendarios de Colina F.C.".

   Esta preocupante realidad jurídica y operativa limita el acceso de estas organizaciones a programas de financiamiento públicos o privados y frena su reconocimiento formal ante los entes rectores del deporte nacional. La existencia de excepciones estructuradas como "Legendarios de Colina F.C." demuestra que la regularización es un camino viable; sin embargo, para la mayoría de los clubes locales, la falta de asesoría técnica y administrativa constante perpetúa un ciclo de vulnerabilidad institucional que compromete su sostenibilidad a largo plazo.

2. La definición e instrumentalización clara de las funciones inherentes al presidente, secretario y tesorero

resulta obligatoria para erradicar el solapamiento de roles, fomentando la transparencia, la delegación efectiva y la solidez estructural.

Para lograr este propósito, se hace indispensable la formalización de manuales de procedimientos y organigramas adaptados a la realidad de cada club, de modo que cada directivo conozca con exactitud el alcance de sus responsabilidades. Al mitigar las fricciones internas derivadas de la improvisación en la toma de decisiones, se agiliza la administración diaria del presupuesto y la logística y se proyecta una imagen de seriedad institucional clave para atraer potenciales patrocinantes y generar confianza en las familias de los atletas.

3. Se propone un modelo de gestión fundamentado en la asertividad gerencial que fusiones la gestión y el liderazgo para el éxito organizacional, así como un plan formativo de talleres especializados (comunicación asertiva, resolución pacífica de conflictos y toma de decisiones participativa). Esta propuesta se valida como la alternativa óptima para revertir los vacíos gerenciales, fortaleciendo el clima interno de los clubes, potenciando el compromiso del personal técnico y garantizando una gestión de calidad para el beneficio de todos los niños, niñas y jóvenes atletas falconianos.

   La implementación sistemática de este plan de capacitación permitirá dotar a los líderes deportivos de herramientas prácticas para transformar el voluntariado empírico en una gestión profesionalizada y humana. Al elevar el nivel organizativo y el clima de trabajo de los clubes, el impacto directo se reflejará en la cancha: entrenamientos mejor planificados, procesos de captación más ordenados y, en última instancia, un entorno seguro y de alto valor formativo que potenciará el talento y el desarrollo integral de la juventud deportiva del municipio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bello, L. y Cleto, T. (2010). La gestión deportiva y la calidad de vida en Venezuela. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Venezuela.

Carranza y otros (2025) “Retos y problemáticas de la gestión deportiva y de actividades físicas en Latinoamérica: Diagnóstico estratégico a través de las Herramientas P + SEPCES = R y la matriz FODA” https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/8458/7078

Chiavenato Idalberto. (2022). Comportamiento organizacional, la dinámica del éxito de las organizaciones (cuarta edición). Mc Graw Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Dutra Da Costa, D. A. (2022). Propuesta de un nuevo modelo de alineamiento estratégico personal para profesionales de recursos humanos en posiciones estratégicos. Visión de Futuro,

27, No 1 (Enero-Junio), 73-96. https://doi.org/10.36995/j.visiondefuturo.2023.27.01.003.es

Gallardo, L., & Garcia-Unanue, J. (2024). Marco actual y retos en la gestión de instalaciones deportivas . *Revista Española De Educación Física Y Deportes*, *438*(3, suplemento), 72–79. https://doi.org/10.55166/reefd.v438i3, suplemento.4460

Ortiz, G (2023) La Gerencia Deportiva. Una visión integral desde el arte de la transcomplejidad. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/LA-GERENCIA-DEPORTIVA-UNA-VISION-INTEGRAL-DESDE-EL-ARTE-DE-LA-TRANSCOMPLEJIDAD.pdf

Tuneu, A. (2024) Competencias de los estudiantes. https://blogs.uoc.edu/mel/es/que-competencias-adquieren-los-estudiantes-de-mba/

ANSIEDAD ORAL EN EL AULA DE ILE DESDE UNA PERSPECTIVA BASADA EN VALORES

Autor: Nijayha Rosana Abutook Chirino

RESUMEN

El presente ensayo tiene como objetivo analizar la ansiedad oral en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (ILE) desde una perspectiva basada en valores. Se sustenta en un análisis documental crítico, abordando la naturaleza multidimensional de la ansiedad en relación con factores lingüísticos, cognitivos, emocionales y socioculturales. Los hallazgos indican que la ansiedad oral constituye una barrera significativa para la participación y el desarrollo de la competencia comunicativa, especialmente en contextos como el venezolano. Asimismo, se concluye que el clima socioafectivo del aula y la promoción de valores como la empatía, el respeto y la aceptación inciden directamente en la disposición de los estudiantes a comunicarse. En consecuencia, se plantea la necesidad de integrar la educación en valores como estrategia pedagógica para favorecer entornos de aprendizaje más seguros y participativos.

Palabras clave: Ansiedad oral, Inglés como lengua extranjera, Valores, Competencia comunicativa

Abstract

This essay aims to analyze speaking anxiety in English as a Foreign Language (EFL) learning from a values-based perspective. It is based on a critical documentary analysis, addressing the multidimensional nature of anxiety in relation to linguistic, cognitive, emotional, and sociocultural factors. The findings indicate that speaking anxiety represents a significant barrier to participation and the development of communicative competence, particularly in contexts such as Venezuela. It is also concluded that the socio-affective classroom climate and the promotion of values such as empathy, respect, and acceptance directly influence students' willingness to communicate. Therefore, the integration of values-based education is proposed as a pedagogical strategy to foster safer and more participatory learning environments.

Keywords: Speaking anxiety, English as a Foreign Language, Values, Communicative competence

Introducción

La expresión oral continúa siendo una de las habilidades más complejas de desarrollar en contextos de aprendizaje de inglés como lengua extranjera (ILE). El análisis documental de la literatura especializada evidencia que muchos estudiantes evitan participar oralmente por temor a equivocarse o ser juzgados, lo que demuestra que el aprendizaje lingüístico está estrechamente ligado a factores emocionales, sociales e identitarios. Esto sugiere que cualquier estrategia para mejorar la oralidad debe considerar estas dimensiones.

Diversas investigaciones coinciden en que la ansiedad oral constituye una de las principales barreras para el desarrollo de la competencia comunicativa, afectando no solo la fluidez, sino también la autoconfianza y la disposición a interactuar. MacIntyre (2017) señala que los estudiantes ansiosos evitan hablar a menos que sea obligatorio, limitando así oportunidades de práctica. Esto confirma que la ansiedad actúa como un freno real y observable en el aprendizaje y que las intervenciones pedagógicas deben abordar este factor afectivo.

En este orden de ideas, surge el presente ensayo, el cual tiene como objetivo analizar la ansiedad oral en el aula de ILE desde una perspectiva basada en valores, apoyándose en revisión crítica de la literatura. Para ello, se recurre al análisis documental, que permite examinar diversas fuentes, identificar patrones y contrastar enfoques (Bowen, 2009). Esta metodología hace posible obtener una comprensión integradora del fenómeno de la ansiedad oral, garantizando que el análisis no sea meramente descriptivo, sino interpretativo y crítico.

La intersección lingüística y socioafectiva en la ansiedad oral en inglés

Hablar en una lengua extranjera genera ansiedad significativa en los estudiantes (Öztürk & Gürbüz, 2014; Bashori et al., 2020). Este fenómeno implica la interacción de procesos cognitivos, emocionales y sociales que se manifiestan en el aula. En este sentido, la ansiedad en la lengua extranjera se concibe como un conjunto de creencias, percepciones y respuestas emocionales asociadas al aprendizaje, especialmente en situaciones que implican exposición oral (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986). Asimismo, los citados autores distinguen tres dimensiones fundamentales: la aprehensión comunicativa, la ansiedad ante evaluaciones y el miedo a la evaluación negativa, operacionalizadas posteriormente a través de la *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS) (en español, Escala de Ansiedad ante el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras). Este instrumento ha permitido evidenciar la vulnerabilidad que experimentan los estudiantes al comunicarse en una lengua extranjera, demostrando que la ansiedad no es solo un obstáculo lingüístico, sino un fenómeno estructurado y medible que requiere abordajes pedagógicos específicos.

Desde esta perspectiva, la ansiedad no es un rasgo individual inmóvil, sino una respuesta situacional que emerge cuando el estudiante percibe el entorno como amenazante para su autoimagen. Estudios recientes resaltan la importancia de transformar la percepción negativa del error para favorecer la reconstrucción del autoconcepto y ampliar la libertad comunicativa (González López et al., 2024). Esto sugiere que la intervención pedagógica debe enfocarse tanto en la

habilidad como en la confianza del estudiante, mostrando que el error puede ser una herramienta de aprendizaje.

La ansiedad también afecta procesos cognitivos fundamentales; según Krashen (1982), niveles elevados de ansiedad restringen la capacidad del estudiante de procesar, retener y producir información lingüística. De forma complementaria, el modelo de la Voluntad de Comunicarse en la L2 (WTC) (MacIntyre et al., 1998) explica que la decisión de hablar depende de factores no solo cognitivos, sino también afectivos y sociales, entre los cuales la autoconfianza y la percepción del entorno juegan un papel determinante. Si la ansiedad oral estuviera ausente, las aulas de inglés funcionarían como espacios dinámicos donde los estudiantes experimentarían con el idioma, negociarían significado y asumirían riesgos comunicativos necesarios, tal como plantea Brown (2007). Esto evidencia que la gestión de la ansiedad no es opcional, es central para una enseñanza efectiva de la lengua.

El aula como ambiente emocional y el papel de los valores en la expresión oral

El aula no es únicamente un espacio de transmisión de conocimientos, sino un escenario social donde se construyen experiencias emocionales. La autoestima, la motivación y la comunicación empática influyen directamente en la disposición del alumno a participar oralmente (Quevedo Lezama, 2023). Esto implica que los docentes deben considerar estas variables como parte integral de la planificación de sus clases.

Valores como la confianza, el respeto y la aceptación influyen directamente en la disposición de los estudiantes a participar oralmente (Hernández, 2019; Walqui & Heritage, 2018; González-Peiteado & Rodríguez-López, 2017). Cuando el estudiante se siente comprendido y valorado, aumenta su autoconfianza y disminuye el temor a equivocarse. Por el contrario, prácticas como la corrección excesiva, el juicio o la burla generan ambientes de tensión que incrementan la ansiedad y refuerzan la inhibición del estudiante (Hošková-Mayerová, 2014). Estrategias como el feedback con modelado, el aprendizaje colaborativo y las relaciones docentes sensibles a las necesidades individuales han demostrado ser efectivas para reducir la ansiedad (Young, 1991). Esto demuestra que la creación de un clima afectivo positivo es tan importante como la instrucción lingüística.

El enfoque humanista plantea que el aprendizaje significativo ocurre en contextos donde el individuo se siente aceptado y emocionalmente seguro. La autenticidad, la empatía y la comprensión del docente favorecen experiencias educativas significativas (Rogers, 1980). Por consiguiente, un aula que promueve el respeto mutuo y la receptividad intercultural reduce las emociones negativas asociadas al error y fortalece la disposición a tomar riesgos comunicativos. De este modo, integrar valores de manera intencional se convierte así en una estrategia pedagógica para disminuir la ansiedad y fomentar la competencia comunicativa.

Esta perspectiva adquiere especial relevancia en el aprendizaje de lenguas, donde el uso del idioma implica una exposición constante de la identidad del hablante. En los últimos años, la investigación ha incorporado aportes de la Psicología Positiva, MacIntyre et al. (2019) explican que este giro ha promovido un enfoque más

humanista del aprendizaje de lenguas y hacen referencia a que Oxford (2016) adapta el modelo PERMA de Seligman al ámbito del aprendizaje mediante su marco EMPATHICS, integrando la empatía, la resiliencia, la agencia y el significado personal como componentes esenciales para el bienestar y la participación. Esto refuerza la idea de que el aprendizaje de lenguas requiere atención consciente a la dimensión socioemocional y ética.

La ansiedad oral en el aula venezolana

En el contexto venezolano, la ansiedad oral se ve intensificada por factores estructurales como la limitada exposición al inglés fuera del aula y la escasez de recursos didácticos (Pulido Barrios, 2015). Asimismo, Morales Pérez (2022) identifica que obstáculos lingüísticos como la inseguridad en la pronunciación, las dificultades gramaticales y la falta de vocabulario, junto con barreras afectivas como el miedo a la burla, la corrección impositiva y una autoimagen negativa, inciden directamente en la inhibición y el bloqueo durante la participación oral.

No obstante, estos factores no operan de manera aislada, sino que se ven reforzados por dinámicas de aula que privilegian la corrección sobre la comunicación. En esta línea, reportes de educación popular como el de Rubio (2024) evidencian que este tipo de prácticas contribuye a consolidar una cultura del error punitiva, incrementando el miedo a equivocarse y limitando la disposición a participar, mientras que ambientes basados en valores como la empatía, la solidaridad y el respeto promueven una participación más activa y disminuyen las barreras emocionales.

Esto permite afirmar que la ansiedad oral en este contexto no es únicamente un problema aislado, sino el resultado de condiciones pedagógicas y socioculturales específicas; y se revela una contradicción importante: aunque los enfoques comunicativos promueven la interacción como eje del aprendizaje, en la práctica persisten dinámicas que inhiben la participación. Es propicio reflexionar acerca de que la ansiedad emerge de la interacción entre factores lingüísticos, afectivos y socioculturales; en consecuencia, cualquier propuesta pedagógica debe ser integral y contextualizada.

El potencial de una pedagogía basada en valores

A pesar de que el papel del clima socioafectivo en el aprendizaje del ILE es ampliamente reconocido, persiste una brecha crítica en la literatura: es complejo encontrar un estudio reciente que examine explicitamente la educacion en valores como estrategia pedagogica para afrontar la ansiedad oral. No obstante, investigaciones afines sugieren una relacion indirecta. Por ejemplo, Tauchid (2025) encontró que el apoyo explicito del docente y de los compañeros redujo significativamente la ansiedad al hablar y mejoro la fluidez oral en estudiantes de ILE, destacando el papel de un entorno de aula basado en el apoyo mutuo y colaboración. Aunque este enfoque no se formula en terminos de educacion en valores, si incorpora principios estrechamente vinculados a valores como la empatia, el respeto y la solidaridad, lo que refuerza la necesidad de investigar mas directamente esta conexión.

Desde esta perspectiva, la enseñanza del inglés puede concebirse como un espacio de formación integral, donde el desarrollo lingüístico se articula con la dimensión ética y

emocional del individuo. Esto implica un cambio de enfoque que trascienda la enseñanza de estructuras gramaticales para centrarse en la creación de experiencias de aprendizaje significativas y humanizadas. Así, más que reducir la ansiedad mediante técnicas aisladas, se trata de transformar la cultura del aula, que el error se perciba como parte del aprendizaje y no como amenaza. Este cambio requiere docentes que actúen como mediadores de experiencias, influyendo en la autopercepción, motivación y participación del estudiante

Conclusión

La ansiedad oral constituye una barrera persistente y compleja en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, especialmente en contextos como el venezolano donde las condiciones educativas y socioculturales influyen de manera significativa en la experiencia de aprendizaje. Lejos de ser un fenómeno exclusivamente lingüístico, esta responde a la interacción de factores cognitivos, emocionales y sociales que condicionan la participación oral y el desarrollo de la competencia comunicativa.

El análisis realizado permite evidenciar que el clima socioafectivo del aula y los valores que en ella se promueven desempeñan un papel determinante en el aspecto de esta experiencia. Ambientes caracterizados por la empatía, el respeto y la aceptación favorecen la autoconfianza y la disposición a comunicarse, mientras que contextos marcados por la corrección excesiva o el juicio negativo tienden a reforzar la ansiedad y la inhibición. Esto confirma que la dimensión emocional del aprendizaje no es secundaria, sino estructural en el desarrollo de la competencia comunicativa.

A pesar de estos avances, persiste una limitada exploración de la educación en valores como estrategia pedagógica intencional para la reducción de la ansiedad oral. Esta brecha abre una línea de reflexión e investigación pertinente, orientada a repensar las prácticas docentes desde una perspectiva que integre el desarrollo lingüístico con la formación emocional y axiológica del estudiante. De este modo, se hace necesario avanzar hacia propuestas didácticas que articulen explícitamente ambos componentes, enfrentando el fenómeno en su complejidad y ofreciendo una vía para transformar el aula en un espacio más humano, inclusivo y propicio para la comunicación.

Bibliografía

Bashori, M., van Hout, R., Strik, H., & Cucchiarini, C. 2020. “Web-based language learning and speaking anxiety”. **Computer Assisted Language Learning**, 35 (5–6): 1058–1089. Taylor & Francis, Londres (Reino Unido). Medio electrónico: https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1770293. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Bowen, G. A. 2009. “Document analysis as a qualitative research method”. **Qualitative Research Journal**, 9(2): 27–40. Emerald, Bingley (Reino Unido). Medio electrónico: https://doi.org/10.3316/QRJ0902027. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Brown, H. D. 2007. **Principles of language learning and teaching**. Pearson Longman, Nueva York (Estados Unidos).

González López, S., Aguilera Ramírez, M., & Tronco Piñera, J. A. 2024. "Factores afectivos como obstaculizadores en la participación oral del aprendiz de inglés". **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, 8(5): 12521–12545. Ciencia Latina, Ciudad de México (México). Medio electrónico: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14688. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

González-Peiteado, M., & Rodríguez-López, B. 2017. "Factores motivacionales de los adultos para el estudio de una lengua extranjera". **Pedagogía Social Revista Interuniversitaria**, 30: 129-141. Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (España). Medio electrónico: https://doi.org/10.7179/psri_2017.30.09. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Hernández, R. 2019. "La comunicación en el proceso de enseñanza–aprendizaje: su papel en el aula como herramienta educativa". **Cauce. Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas**, 41(1): 133–155. Universidad de Sevilla (España). Medio electrónico: https://revistascientificas.us.es/index.php/CAUCE/article/view/9244/9692. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Horwitz, E. K.; Horwitz, M. B., & Cope, J. 1986. "Foreign language classroom anxiety". **The Modern Language Journal**, 70(2): 125–132. Wiley, Hoboken (Estados Unidos). Medio Electrónico: https://doi.org/10.2307/327317. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Hošková-Mayerováh, Š. 2014. "The effect of language preparation on communication skills and growth of students' self-confidence". **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 114: 644–648. Elsevier, Ámsterdam (Países Bajos). Medio electrónico https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.761. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

MacIntyre, P. D. 2017. "An overview of language anxiety research and trends in its development". En C. Gkonou, M. Daubney, & J.-M. Dewaele (Eds.), **New insights into language anxiety: Theory, Research and Educational Implications**, 11–30. Multilingual Matters, Bristol (Reino Unido).

MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. 1998. "Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation". **The Modern Language Journal**, 82(4): 545–562. Wiley, Hoboken (Estados Unidos). Medio electrónico: https://www.jstor.org/stable/330224. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. 2019. "Setting an agenda for positive psychology in SLA: Theory, practice, and research". **The Modern Language Journal**, 103(1): 262–284. Wiley, Hoboken (Estados Unidos). Medio electrónico: https://www.jstor.org/stable/45171996. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Morales Pérez, J. C. 2022. **Análisis de los factores internos y externos generadores de ansiedad que influyen en el desempeño oral de los estudiantes de inglés como lengua extranjera**. Universidad Central de Venezuela, Caracas

(Venezuela). Medio electrónico: http://hdl.handle.net/10872/23299. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Oxford, R. L. 2016. “Toward a psychology of well-being for language learners: The ‘EMPATHICS’ vision”. En P. D. MacIntyre, T. Gregersen, & S. Mercer (Eds.), **Positive psychology in SLA**, 10–88. Multilingual Matters, Bristol (Reino Unido). Medio electrónico: https://doi.org/10.21832/9781783095360-003. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Öztürk, G., & Gürbüz, N. 2014. “Speaking anxiety among Turkish EFL learners: The case at a state university”. **Journal of Language and Linguistic Studies**, 10(1): 1–17. Hacettepe University, Ankara (Turquía). Medio electrónico: https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/178/165. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Pulido Barrios, R. 2015. “La enseñanza del inglés como lengua extranjera en Venezuela: El caso de Mérida”. En Zeuch, E. M & Gregson (Coord.), **La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas**, 131–140. Universidad Central de Venezuela & British Council, Caracas (Venezuela). Medio electrónico: https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/pub_F145%20Venezuela_combined_FINAL_V2.pdf. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Quevedo Lezama, C. R. 2023. “Factores afectivos y la producción oral en estudiantes de inglés como lengua extranjera: Alcances y limitaciones para un aprendizaje eficaz”. **Fronteras en Ciencias de la Educación**, 2(1): 1–19. MG Publishers. Medio electrónico: https://www.researchgate.net/publication/369084160_Factores_afectivos_y_la_produccion_oral_en_estudiantes_de_ingles_como_lengua_extranjera_Alcances_y_limitaciones_para_un_aprendizaje_eficaz. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Rogers, C. R. 1980. **A way of being**. Houghton Mifflin, Boston (Estados Unidos).

Rubio, Y. 2024. “El aprendizaje del idioma inglés en Venezuela: Un desafío multifacético”. **Movimiento Pedagógico**, 68: 112–117. Centro de Formación Padre Joaquín I de Fe y Alegría, Maracaibo (Venezuela). Medio electrónico: https://movimientopedagogico.com.ve/web/revista68/wp-content/uploads/sites/20/2024/10/Experiencia-6.pdf. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Tauchid, A. 2025. “Teacher and Peer Support as Key Factors in EFL Learners’ Speaking Anxiety and Proficiency in Online Learning Environments”. **Baltic Journal of English Language, Literature and Culture**, 15: 125-142. University of Latvia (Riga, Latvia). Medio electrónico: https://doi.org/10.22364/BJELLC.15.2025.09 Fecha de recuperacion: 30 de noviembre de 2025.

Walqui, A., & Heritage, M. 2018. “Supporting English learners’ oral language development”. **American Educator**, 42(3): 18–23. American Federation of Teachers, Washington (Estados Unidos). Medio electrónico: https://eric.ed.gov/?id=EJ1192519. Fecha de recuperación: 30 de noviembre de 2025.

Young, D. J. 1991. “Creating a low-anxiety classroom environment”. **The Modern Language Journal**, 75(4): 426–439. Wiley, Hoboken (Estados Unidos). Medio electrónico: https://www.jstor.org/stable/329492

ACCIONES PARA FORTALECER LA PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL: REFLEXIONES CRÍTICAS DESDE LA ESCUELA EMILIA ROSA MOLINA

Autor: Magleny Vargas

RESUMEN

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito generar colectivamente acciones para el fortalecimiento de la práctica docente en educación inicial mediante la Investigación-Acción Participativa (IAP), promoviendo la reflexión crítica como punto de partida para la transformación pedagógica contextualizada. El estudio se desarrolló con trece docentes de la Escuela Emilia Rosa Molina, ubicada en La Vela, municipio Colina, estado Falcón, quienes participaron activamente en las fases de diagnóstico, diseño, acompañamiento y evaluación. Los resultados evidenciaron dificultades en la planificación contextualizada, la escasez de recursos didácticos y la baja motivación docente, pero también mostraron avances significativos en la creatividad, la participación y la implementación de estrategias inclusivas y lúdicas. Un hallazgo central fue la incorporación de la pedagogía del amor como principio orientador de las propuestas, lo que confirma su vigencia como motor de cambio pedagógico en contextos de vulnerabilidad. Se concluye que la IAP, sustentada en bases críticas y afectivas, constituye un marco pertinente para transformar la práctica docente y generar propuestas contextualizadas que fortalecen la identidad profesional y la calidad educativa.

Palabras clave: educación inicial, pedagogía del amor, práctica docente, reflexión crítica,

Abstract

This research aimed to collectively generate actions to strengthen teaching practice in early childhood education through Participatory Action Research (PAR), promoting critical reflection as the starting point for contextualized pedagogical transformation. This study involved thirteen teachers from the Emilia Rosa Molina School, in La Vela, Colina Municipality, Falcón State, who actively engaged in the diagnostic, planning, support, and evaluation stages. The results revealed challenges in contextualized planning, a shortage of didactic resources, and low teacher motivation, but also demonstrated significant progress in creativity, participation, and the implementation of inclusive and playful strategies. A central finding was the incorporation of the pedagogy of love as a guiding principle of the proposals, confirming its relevance as a driver of pedagogical change in vulnerable contexts. It is concluded that PAR, grounded in critical and affective foundations, provides a pertinent framework for transforming teaching practice and generating contextualized proposals that strengthen professional identity and educational quality.

Keywords: Participatory Action Research; Socio-critical paradigm; Teaching practice; Early childhood education; Critical reflection; Pedagogy of love

INTRODUCCIÓN

En la práctica docente en educación inicial subyacen diversos saberes, experiencias y subjetividades que configuran la formación integral de los niños y niñas. En Venezuela, este ejercicio profesional ha enfrentado transformaciones significativas en los últimos años, marcadas por la pandemia de COVID-19, la reestructuración curricular y las distintas dificultades que viven los docentes como consecuencia de la grave crisis socioeconómica que atraviesa el país. En el nivel de educación inicial, investigaciones como la de Rojas, Astonitas y Soplapuco (2023) destacan que la pandemia profundizó las debilidades en la planificación contextualizada, la atención a la diversidad y el uso de estrategias lúdicas integradoras. Estos hallazgos revelan la necesidad de revisar y transformar la práctica docente desde una perspectiva situada y crítica.

La escuela Emilia Rosa Molina, ubicada en La Vela de Coro, Estado Falcón, se constituye en un espacio privilegiado para esta reflexión. En un contexto de alta vulnerabilidad social, con estudiantes provenientes de sectores populares y docentes que manifiestan la necesidad de acceder a espacios de formación continua, se han identificado debilidades en la articulación entre planificación, ejecución y evaluación, así como en el uso de recursos didácticos pertinentes. Estas situaciones afectan directamente la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y demandan acciones concretas para el fortalecimiento de la práctica docente.

En tal sentido, esta investigación tuvo como propósito generar colectivamente acciones para el fortalecimiento de la práctica docente en el nivel de educación inicial mediante la investigación acción participativa y promoviendo la reflexión crítica como punto de partida para la transformación pedagógica contextualizada, en la institución ya referida y en el lapso comprendido entre septiembre de 2025 a enero de 2026. La importancia de este estudio radica en su enfoque situado y participativo, que parte de la experiencia directa de la autora, quien cumple los roles de docente e investigadora integrante del equipo pedagógico de la institución. Esta perspectiva permite el abordaje de la problemática en estudio desde dentro, con miras a depender lo menos posible de enfoques externos y promover una comprensión profunda de las dinámicas institucionales, generando propuestas contextualizadas que responden a las necesidades reales del colectivo docente y estudiantil.

Para lograr el propósito establecido, desde el punto de vista teórico y metodológico el estudio se sustentó en la Investigación-Acción Participativa (IAP), desarrollada inicialmente por Lewin (1946) y enriquecida por Freire (1970) en su Pedagogía del oprimido, al promover la praxis dialógica y liberadora que permite a los docentes reconocerse como protagonistas de su propio proceso de mejora. Por su parte,

McLaren (2005) complementa esta visión al señalar que la reflexión crítica es indispensable para cuestionar las prácticas tradicionales y construir alternativas pedagógicas contextualizadas. Estas bases teóricas orientaron el diseño metodológico y justifican la pertinencia de la IAP en el contexto de la Escuela Emilia Rosa Molina.

Es necesario hacer referencia a los antecedentes que han permitido contrastar los resultados con investigaciones previas y así enriquecer el análisis e interpretación de los resultados. En este orden de ideas, se consideraron tres investigaciones relevantes que aportan insumos para este estudio: Rojas, Astonitas y Soplapuco (2023) analizaron la práctica docente en educación inicial durante la pandemia en Perú, concluyendo que las debilidades en planificación y atención a la diversidad se profundizaron, lo que evidencia la necesidad de estrategias participativas y contextualizadas.

Otro referente relevante es el de Gil (2021), quien, en un estudio sobre educación comunitaria en Venezuela, resaltó que el trabajo docente en contextos vulnerables requiere metodologías participativas que integren a la comunidad y promuevan la inclusión social, aportando un marco para comprender la pertinencia de la IAP en escenarios escolares.

Por último, el trabajo de Ortiz Ocaña (2025) que profundiza la idea central de Paulo Freire de concebir la educación como un acto de amor y diálogo, en lo que llamó la pedagogía del amor. Este estudio basado en el método hermenéutico analiza las contribuciones de Freire y concluye que “educar es amar”. Esta premisa continúa vigente en el mundo de hoy y resulta de gran ayuda para enfrentar los desafíos de la sociedad actual.

Esta revisión teórica conocer el estado del arte y situar la investigación en un contexto regional y nacional, mostrando que la problemática de la práctica docente en educación inicial es compartida y que la IAP, sustentada en bases teóricas críticas, ofrece una vía pertinente para generar acciones transformadoras.

METODOLOGÍA

Considerando que el propósito de esta investigación es generar colectivamente acciones para el fortalecimiento de la práctica docente en educación inicial, promoviendo la reflexión crítica como punto de partida para la transformación pedagógica contextualizada, desde el punto de vista metodológico se sustentó en el paradigma socio-crítico, que concibe la práctica educativa como un proceso histórico y transformador. Habermas (1994) plantea que el conocimiento debe orientarse hacia la emancipación y la acción comunicativa, mientras que Carr y Kemmis (1988) destacan que la investigación-acción es un medio para que los docentes comprendan y transformen su práctica desde la reflexión crítica.

Se adoptó un diseño de Investigación Acción Participativa

(IAP), que contempla una serie de fases: diagnóstico, planificación, acción, evaluación y sistematización que, además, se caracteriza por, la participación activa de los sujetos en todas las fases.

Respecto a la población estuvo conformada por el colectivo docente de educación inicial de la Escuela Emilia Rosa Molina, en La Vela de Coro, Estado Falcón. La muestra fue intencional y no probabilística, integrada por trece (13) docentes, incluyendo a la investigadora, quienes participaron voluntariamente en esta experiencia (ver cuadro 1). Los criterios para la selección de esta muestra estuvieron basados en la pertinencia institucional, ya que la selección de docentes que laboran en la misma institución de la investigadora garantiza el acceso y el conocimiento directo del contexto de estudio, también se consideró la experiencia acumulada, pues la docente que menor tiempo tiene, lleva tres años de servicio, lo que permite contar con informantes que pueden aportar saberes y reflexionar críticamente en el proceso de transformación requerido en este estudio, por último, se consideró el interés y la disposición de las maestras para participar en esta investigación. La población estuvo conformada por un grupo de docentes con amplia experiencia, quienes tienen manifestaron su interés de participar en actividades que redunden en una mejora en su formación académica, además el grupo se encuentra en un entorno que favorece la cooperación y la puesta en práctica de acciones que, en colectivo, contribuyan a mejorar la práctica docente.

Respecto al procedimiento, la investigación se desarrolló siguiendo las fases contempladas en el diseño de la Investigación Acción Participativa (IAP), el cual permitió organizar el trabajo en un plan de acción de cuatro semanas. En la primera semana se realizaron mesas de trabajo para el diagnóstico participativo, donde las docentes compartieron inquietudes, desafíos y necesidades de su práctica pedagógica. En la segunda semana se llevaron a cabo mesas temáticas para diseñar colectivamente acciones orientadas al fortalecimiento de la práctica docente, inspiradas en la pedagogía del amor como principio ético y humanista.

La tercera semana estuvo dedicada al acompañamiento y apoyo en el aula, con observaciones y registros de la praxis docente, mientras que la cuarta semana se centró en la reflexión crítica y la evaluación de los cambios, sistematizando aprendizajes y proyectando que pudieran replicarse en otras instituciones del municipio.

Los instrumentos utilizados fueron los diarios de campo derivados de la observación participante, las actas y acuerdos de las mesas de trabajo, entrevistas semiestructuradas aplicadas a las docentes y documentos institucionales como planificaciones y registros de aula.

La credibilidad se aseguró mediante la participación activa de las docentes en todas las fases del proceso y la revisión constante de los registros por parte del colectivo, lo que

permitió validar la información en el mismo contexto donde se producía. La transferibilidad se alcanzó a través de la descripción detallada del escenario escolar y de las condiciones sociales de la comunidad, de modo que los hallazgos puedan ser comprendidos y aplicados en contextos similares. La dependencia o fiabilidad se garantizó mediante la triangulación de datos entre diferentes instrumentos (observaciones, entrevistas y documentos), reduciendo sesgos y aumentando la consistencia de los resultados.

Finalmente, la confirmabilidad se logró gracias a la transparencia en el registro y análisis de la información, así como a la construcción colectiva de conclusiones en las mesas de trabajo, lo que permitió que los hallazgos reflejaran la voz del grupo y no únicamente la perspectiva de la investigadora.

El análisis se abordó principalmente desde un enfoque cualitativo, con codificación temática y construcción de categorías emergentes, complementado con procedimientos descriptivos básicos de estadística para organizar datos cuantificables como la asistencia y el uso de recursos didácticos.

ANÁLISIS, CONTRASTACIÓN Y DISCUSIÓN DE HALLAZGOS

La puesta en práctica del plan de acción se realizó durante cuatro semanas, con sesiones de una hora y media los días viernes. A pesar de las limitaciones de tiempo y recursos, la participación de las trece docentes fue constante y comprometida, lo que permitió avanzar en las fases previstas: diagnóstico, diseño, acompañamiento y evaluación.

En cuanto a los resultados del diagnóstico se tiene que las mesas de trabajo iniciales evidenciaron dificultades en la planificación contextualizada, el uso de recursos didácticos pertinentes y la articulación entre planificación, ejecución y evaluación. También se identificó la necesidad de fortalecer la motivación docente, afectada por los bajos incentivos laborales y la imposibilidad de acceder a estudios de especialización y se constató la deficiencia en el apoyo familiar a las actividades escolares, lo que limita el logro de algunos objetivos pedagógicos.

En lo referente al diseño del plan de acciones para el fortalecimiento de la práctica docente, las docentes elaboraron propuestas basadas en la pedagogía del amor (Freire, 1970), centradas en el respeto, la afectividad y la inclusión. En este sentido, se diseñaron estrategias lúdicas y participativas para mejorar la atención a la diversidad y despertar en los niñas y niñas el interés por la lectura y la escritura como habilidades primordiales en el aprendizaje en etapas posteriores y se acordó la elaboración de recursos didácticos sencillos y contextualizados, adaptados a la realidad de la comunidad.

Del acompañamiento en aula, la observación participante permitió identificar avances en la motivación y creatividad de las docentes al aplicar

las estrategias diseñadas; se registró un mayor nivel de interacción y participación de los niños y niñas en las actividades. Sin embargo, las limitaciones en el acceso a materiales actualizados persisten, lo que obligó a improvisar recursos con materiales disponibles en la comunidad.

En cuanto a la fase de la reflexión crítica, ésta constituyó uno de los aportes más significativos del proceso, pues permitió que las docentes resignificaran su práctica a partir de la confrontación entre sus experiencias cotidianas y las propuestas construidas colectivamente. En las mesas de trabajo finales, las participantes expresaron cómo el ejercicio de analizar sus propias acciones les ayudó a reconocer tanto las limitaciones como las potencialidades de su labor, generando conciencia sobre la necesidad de transformar la enseñanza desde un enfoque situado y afectivo. Este espacio de reflexión se convirtió en un ejercicio de praxis enmarcada en el pensamiento de Freire (ob. cit), donde la pedagogía del amor se materializó en el reconocimiento mutuo, la solidaridad y el compromiso con los niños y niñas.

Al mismo tiempo, la reflexión crítica permitió vincular los hallazgos con los antecedentes revisados: las docentes confirmaron que las debilidades señaladas por estudios previos, como la falta de planificación contextualizada y la escasez de recursos también estaban presentes en su realidad, pero destacaron que la participación activa y el acompañamiento en aula ofrecieron alternativas para superarlas. De este modo, la reflexión no solo consolidó aprendizajes colectivos, sino que abrió la posibilidad de proyectar nuevas acciones y fortalecer la identidad profesional docente en contextos de vulnerabilidad.

Las docentes coincidieron en que el fortalecimiento de la práctica pedagógica debía sustentarse no solo en estrategias técnicas, sino también en principios éticos y afectivos. En este sentido, varias de las propuestas diseñadas se inspiraron en la pedagogía del amor, entendida como un acto de respeto y compromiso con los niños y niñas. Este hallazgo conecta directamente con lo planteado por Ortiz Ocaña (2025), quien al analizar la obra de Freire destaca que educar es un acto de amor y diálogo, capaz de transformar las relaciones educativas en escenarios de confianza y solidaridad. La incorporación de este enfoque en las acciones diseñadas por las docentes evidencia que, incluso en contextos de vulnerabilidad, la dimensión afectiva se convierte en un motor de cambio pedagógico.

Los resultados obtenidos guardan una relación directa con los antecedentes revisados. Tal como señalaron Rojas, Astonitas y Soplapuco (2023), la pandemia profundizó las debilidades en la planificación y atención a la diversidad; en este estudio, las mesas de trabajo confirmaron esas dificultades, pero también mostraron que la participación activa de las docentes puede generar

propuestas contextualizadas para superarlas.

En concordancia con Gil (2021), quien destacó la importancia de metodologías participativas en contextos vulnerables, la aplicación de la IAP permitió que las docentes se reconocieran como protagonistas de su transformación, fortaleciendo la práctica pedagógica desde la colaboración y la reflexión crítica.

Los resultados obtenidos coinciden con los aportes de Ortiz Ocaña (2025), quien subraya que la pedagogía del amor sintetiza la dimensión ética y política de la educación freireana. En las reflexiones críticas de las docentes se constató que el vínculo afectivo con los estudiantes no es un elemento accesorio, sino un componente esencial para motivar la participación y favorecer aprendizajes significativos. Así, las propuestas diseñadas en las mesas de trabajo, centradas en estrategias lúdicas, inclusivas y afectivas, confirman que la praxis docente se fortalece cuando se integra la afectividad como principio pedagógico.

Las implicaciones teóricas que se derivan de esta investigación confirman la pertinencia del paradigma socio-crítico y la IAP como marcos metodológicos para transformar la práctica docente en contextos vulnerables. Por su parte, la pedagogía del amor, propuesta por Freire, se valida como un enfoque que fortalece la motivación y la creatividad docente.

Respecto a las implicaciones prácticas, se tiene que las mesas de trabajo se consolidan como espacios efectivos de reflexión y construcción colectiva y el acompañamiento en aula favorece la retroalimentación inmediata y la mejora de la praxis docente. Sin embargo, la falta de recursos didácticos actualizados y los bajos incentivos laborales siguen siendo limitaciones estructurales que requieren atención institucional.

En virtud de los resultados obtenidos se recomienda dar continuidad al plan de acción, ampliando el tiempo de trabajo y la participación de las familias; gestionar alianzas con instituciones locales para mejorar la disponibilidad de recursos didácticos; promover programas de formación docente accesibles y sostenibles, que permitan superar las barreras económicas para estudios de especialización y, finalmente, replicar la experiencia en otras escuelas del municipio Colina, adaptando las acciones a cada contexto.

Las implicaciones teóricas que se derivan de la interpretación de los resultaos conllevan a reafirmar la vigencia del paradigma socio-crítico en contextos educativos vulnerables, alineándose con Habermas (1994), quien enfatiza la acción comunicativa como una vía para la emancipación colectiva. La IAP no solo facilitó la transformación de la praxis, sino que operacionalizó la dialéctica teoría-práctica freireana, donde la reflexión crítica emerge como herramienta liberadora (Freire, 1970).

Particularmente, la incorporación de la pedagogía del amor trasciende lo afectivo para convertirse en eje ético-político. Como señala McLaren (2005), esta dimensión crítica cuestiona estructuras de poder en la educación, promoviendo alternativas humanistas que contrarrestan la deshumanización por crisis socioeconómicas. En el caso de la Escuela Emilia Rosa Molina, las docentes transitaron de prácticas rutinarias a propuestas inclusivas, evidenciando cómo la pedagogía del amor fortalece la identidad profesional.

Teóricamente, estos hallazgos invitan a extender la IAP hacia modelos híbridos que integren afectividad y tecnología accesible, enriqueciendo el marco de Carr y Kemmis (1988). Así, se posiciona como puente entre teoría crítica y acción situada, con potencial para replicarse en redes escolares falconianas.

CONCLUSIONES

La investigación permitió constatar que la práctica docente en educación inicial enfrenta limitaciones vinculadas a la planificación contextualizada, la escasez de recursos didácticos actualizados, la baja motivación derivada de los incentivos laborales y el insuficiente apoyo familiar a las actividades escolares. Sin embargo, también se evidenció el compromiso y la participación activa de las docentes, quienes asumieron con responsabilidad el plan de acción propuesto.

El desarrollo de las mesas de trabajo se consolidó como un espacio de reflexión crítica y construcción colectiva, favoreciendo la identificación de necesidades, el diseño de acciones pedagógicas basadas en la pedagogía del amor, la implementación de estrategias inclusivas y lúdicas, y la evaluación compartida de los avances. El acompañamiento en aula permitió observar mejoras en la motivación y creatividad docente, así como una mayor participación de los niños y niñas en las actividades.

En términos teóricos, se confirma la pertinencia del paradigma socio-crítico y de la Investigación-Acción Participativa como marcos metodológicos para transformar la práctica docente en contextos vulnerables. En el plano práctico, se demuestra que aun con recursos limitados es posible generar procesos de mejora pedagógica cuando existe voluntad colectiva, reflexión crítica y compromiso ético.

Otro hallazgo importante de esta investigación fue la incorporación de la pedagogía del amor como principio orientador de las acciones diseñadas por las docentes. La experiencia mostró que el vínculo afectivo, el respeto y la solidaridad no solo fortalecen la motivación docente, sino que también generan ambientes inclusivos y participativos donde los niños y niñas se sienten reconocidos y acompañados en su proceso de aprendizaje. Este resultado confirma lo planteado por Ortiz Ocaña (2025), quien destaca que educar es un acto de amor y diálogo

capaz de transformar las relaciones educativas.

La principal contribución de este estudio radica en haber generado propuestas contextualizadas que responden a las necesidades reales del colectivo docente y estudiantil, fortaleciendo la práctica pedagógica desde y dentro de la institución; además ha demostrado que la afectividad, lejos de ser un elemento accesorio, constituye un motor de cambio pedagógico que fortalece la identidad profesional docente y abre nuevas posibilidades para la innovación educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Carr, W., y Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Martínez Roca.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI Editores.

Gil, J. (2021). Educación comunitaria y metodologías participativas en contextos vulnerables. Revista Venezolana de Educación, 45(2), 67–84.

Habermas, J. (1994). Teoría de la acción comunicativa. Madrid: Taurus.

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2(4), 34–46. Disponible en: https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x (doi.org.

McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. México: Siglo XXI Editores.

Ortiz Ocaña, A. (2025). El diálogo y el amor en la obra educativa de Paulo Freire. Revista Historia de la Educación Latinoamericana, 27(1), 15–32. Disponible en: https://doi.org/10.19053/01227238.

Rojas, M., Astonitas, L., y Soplapuco, J. (2023). Práctica docente en educación inicial durante la pandemia en Perú. Revista de Investigación Educativa, 41(3), 112–128.



Universidad Nacional
Experimental
Francisco de Miranda
UNEFM

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL "FRANCISCO DE MIRANDA"

CENTRO DE ESTUDIOS LITERARIOS Y LINGÜÍSTICOS "LYDDA FRANCO FARÍAS"