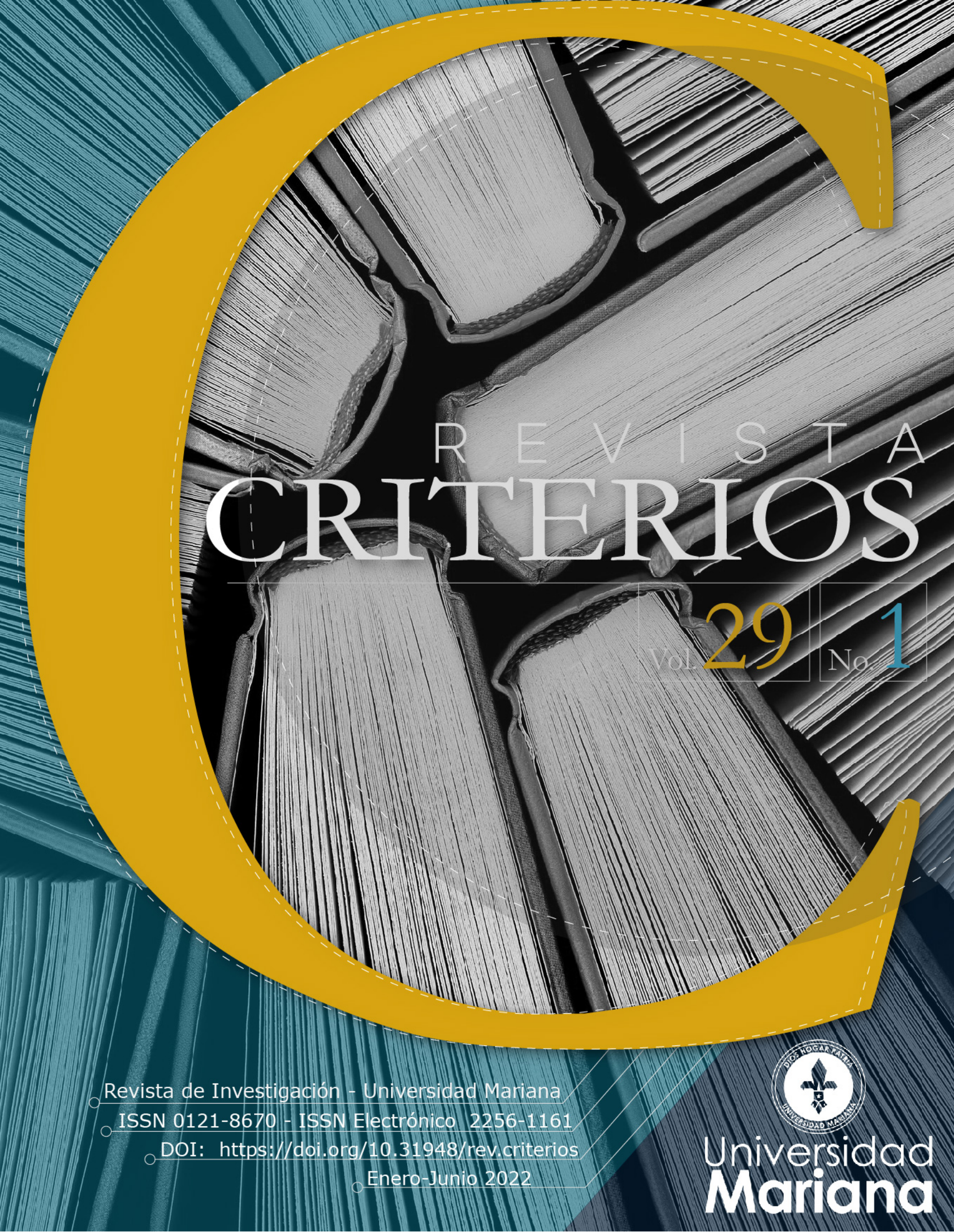


REVISTA CRITERIOS

Vol. 29 No. 1

Revista de Investigación - Universidad Mariana
ISSN 0121-8670 - ISSN Electrónico 2256-1161
DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Enero-Junio 2022

Universidad Mariana

REVISTA

CRITERIOS

REVISTA CRITERIOS Pasto- Nariño Enero- Junio 2022
ISSN 0120-8670ISSN -E 2256-1161

Revista Criterios
Journal Criterios
Revista Criterios

Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Colombia. Vol. 29 No. 1
Enero – Junio de 2022
ISSN-L: **0121-8670**
ISSN Electrónico: **2256-1161**

Periodicidad – Periodicity - Periodicidade:
Semestral – Semiannual – Semestral
Número de páginas - Number of pages - Número de páginas: 300
Formato – Format - Formato: Digital

Director - Director - Diretor
Magíster **Luz Elida Vera Hernández**
Directora Editorial UNIMAR, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Editora - editor – editor
Magíster **Eunice Yarce Pinzón**
Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Editor asociado - Associate editor – Editor associado
Magíster **Robinson Andrés Jiménez Toledo**
Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Comité Editorial - Editorial Committee - Comitê Editorial
Doctor **Jaime Andrés Torres Ortiz**
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia

Doctora **Rosa Nidia Tuay Sigua**
Universidad pedagógica Nacional, Colombia

Magíster **Luis Alfredo Carvajal Pérez**
Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador

Doctor **Felix Wilmer Paguay Chavez**
Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador

Magíster **Ángela María Cárdenas Ortega**
Universidad Mariana, Colombia

Magíster **Luz Elida Vera Hernández**
Universidad Mariana, Colombia

Comité Científico - Scientific Committee - Comitê Científico

Doctor **Carlos Henrique Medeiros de Souza**
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Doctora **María José del Pino Espejo**
Universidad Pablo de Olavide, España

Doctora **Ana Milena Galarza Iglesias**
Universidad del Valle, Colombia

Doctor **José Carlos Vázquez Parra**
Tecnológico de Monterrey, México

Comité de Arbitraje - Arbitration Committee - Comitê de Arbitragem

Doctora (c) **Mónica María Cortés Márquez**
Universidad CES Medellín, Colombia

Doctor **Jairo Rodrigo Velásquez Moreno**
Fundación universitaria Cafam, Colombia

Doctora **Omaira Elizabeth González Giraldo**
Universidad de los Llanos, Colombia

Doctora **Gloria Clemencia Valencia González**
Universidad Católica de Manizales, Colombia

Doctora **Elmis Andrea Ruiz Ospino**
Universidad del Magdalena, Colombia
Magisterio Santa Marta, Colombia

Doctora **María Angélica Mejía Cáceres**
Universidad del Valle, Colombia
Universidad Federal Rural de Pernambuco, Brasil

Doctor **Faber Andrés Alzate Ortiz**
Universidad de San Buenaventura, Colombia

Doctor (c) **Yovany Ospina Nieto**
Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia

Magíster **Olga Patricia Solís Valencia**
Docente de Planta Universidad del Cauca, Colombia

Magíster **Claudia Helena Beltrán Romero**
Universidad Autónoma del Caribe, Colombia

Doctor **Alejandro Álvarez Gallego**
Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

Doctor (c) **Juan Camilo Ochoa Céspedes**
Universidad de Antioquia, Colombia

Doctora (c) **Sandra Ximena Ibáñez Córdoba**
Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

Magíster **María Alejandra Narváez Gómez**

Universidad Cooperativa de Colombia – Sede Pasto, Colombia

Doctora (c) **Vanessa Navarro Angarita**
Corporación Universitaria Americana, Colombia

Doctora **María Elizabeth Mónica Carlier Torres**
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Doctor **Oscar Hernán Fonseca Ramírez**
Fundación Autónoma de Colombia, Colombia

Doctor **Edgar Andrés Sosa Neira**
Universidad Autónoma de Manizales, Colombia

Doctor **Héctor Manuel Soto Salas**
Corporación Universidad de La Costa, Colombia

Doctor **Carlos Ernesto Noguera Ramírez**
Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

Doctora **Juliana Angélica Molina Ríos**
Universidad Javeriana – Sede Bogotá, Colombia

Doctor **Anuar Antonio Villalba Villadiego**
Universidad Simón Bolívar, Colombia

Doctora **Claudia Marcela Durán Chinchilla**
Universidad Francisco de Paula Santander Ocaña, Colombia

Magíster **Frank Steward Orduz Gualdron**
Universidad Simón Bolívar, Colombia

Doctora **Nataly Restrepo Restrepo**
Tecnológico de Antioquia, Colombia

Doctora **Luz Nelly Novoa Vargas**
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia

Equipo Editorial

Corrección de Estilo – Correction of Style – Correção de Estilo
Doctoranda **Ana Cristina Chávez López**
Editorial UNIMAR, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Licenciada **Leidy Stella Rivera Buesaquillo**
Editorial UNIMAR, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Traducción al Inglés – English Translation - Tradução Inglês:
Doctoranda **Ana Cristina Chávez López**
Editorial UNIMAR, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Traducción al Portugués – Portuguese Translation – Tradução Portugués:
Doctoranda **Ana Cristina Chávez López**
Editorial UNIMAR, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Revisión Final –End Review -Revisão Final:
Licenciada **Leidy Stella Rivera Buesaquillo**
Editorial UNIMAR, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Diseño y Diagramación – Design and Diagramming – Desenho e Diagramação:
Diseñadora Gráfica **Daniela Velásquez Torres**
Editorial UNIMAR, Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

REVISTA CRITERIOS

Las opiniones contenidas en los artículos de la *Revista Criterios* no comprometen a la Editorial UNIMAR ni a la Universidad Mariana, puesto que son responsabilidad única y exclusiva de los autores. Se autoriza la reproducción total o parcial de los artículos aquí consignados, sin fines comerciales, siempre y cuando se cite la fuente. Los artículos se encuentran en texto completo en las direcciones electrónicas: http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios y https://doi.org/10.31948/rev.criterios

La Revista Criterios se encuentra indizada en: Directory of Open Acces Journals (DOAJ); WorldCat Digital Collection Gateway; Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico (REDIB); CLASE: Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades; PERIÓDICA: Índice de Revistas Latinoamericanas en Ciencias; Biblat: Portal especializado en revistas científicas y académicas publicadas en América Latina y el Caribe. Red Latinoamericana de Revistas en ciencias Sociales (LatinREV); Actualidad Iberoamericana; Google Scholar; además, están adscritas a la Budapest Open Access Initiative; DORA.

REVISTA
CRITERIOS

CONTENIDO

REVISTA
CRITERIOS
Revista Criterios Vol. 29, No. 1 Enero- Junio 2022
ISSN 0120-8670ISSN -E 2256-1161
DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios

12 **Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo**
Arelis Esther Montero-Montero; Sugeidis Beatriz Torres-Pacheco; Rolando Hernández-Lazo

38 **Entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar - La Guajira**
Rosa Beatriz Uribe-Posada; José Manuel Gómez-Vargas; Rolando Hernández-Lazo

60 **La lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo**
Jannet Marcela Gavilanes-Martínez; Yeimy Johana Obando-Gómez; Brigette Paola Rivas-Ordoñez

82 **La enseñanza problémica en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño**
Barbara Laid Ojeda-Cortes

98 **Abordaje por competencias en la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental - UDENAR**
Nedis Elina Ceballos-Botina

108 **Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de básica primaria**
Liliana Elizabeth Martínez-Burbano; Mercedes Liliana Villota; María Victoria Villacrez-Oliva

132 **Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño**
Nancy Andrea Belalcázar-Benavides; Claudia Johana Segura-Landazuri; Leidy Elizabeth Valenzuela-Cabrera

148 **Enfoque medioambiental en los medios masivos de Colombia. Los casos de los noticieros Caracol y RCN**
Kelly Yohanna Martínez-Bautista; Dalia Jeraldin Caballero-Ramírez; Yamile García-Avendaño

158 **Retos de la política inclusiva en la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI-2010**
William Marino Reyes-Paz

180 **La competencia ciudadana de convivencia y paz con los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Municipal Cabrera - Pasto**
Alberto Vianey Trujillo-Rodríguez; José Elías Champutiz-Guancha

CONTENIDO

REVISTA CRITERIOS
Revista Criterios Vol. 29, No. 1 Enero- Junio 2022
ISSN 0120-8670ISSN -E 2256-1161
DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios

201 **Prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros**
Jessica Andrea Bejarano-Chamorro; Álvaro Burgos-Guerrón; Carlos Felipe Escobar-Velásquez

218 **Aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua**
Alcira Yojanna Fragozo-Argote; Nadya Julieth Guerra-Palmera

240 **El pensamiento crítico-reflexivo: una competencia básica en la formación de los estudiantes de Enfermería**
Paola Andrea Acosta-Sarasty; Christian Zambrano-Acosta

255 **Índice por autores Revista Criterios**

257 **Índice Temático**

259 **Guía para los autores Revista Criterios**

283 **Formato de identificación de autor e investigación**

294 **Declaración de condiciones**

297 **Licencia de uso parcial**

REVISTA
CRITERIOS

Revista Criterios Vol. 29, No. 1 Enero- Junio 2022
ISSN 0120-8670ISSN -E 2256-1161
DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios

CONTENT

12 **Doronoke: Mobile application for learning data representation in the third-grade of the Educational Institution 'Promoción Social Guatapurí' of the Kankuamo indigenous people**
Arelis Esther Montero-Montero; Sugeidis Beatriz Torres-Pacheco; Rolando Hernández-Lazo

38 **Virtual learning environments in teacher training at the Escuela Normal Superior Educational Institution of the municipality of San Juan del Cesar, La Guajira**
Rosa Beatriz Uribe-Posada; José Manuel Gómez-Vargas; Rolando Hernández-Lazo

60 **Reading aloud, as a proposal to improve critical reading in seventh-grade students**
Jannet Marcela Gavilanes-Martínez; Yeimy Johana Obando-Gómez; Brigette Paola Rivas-Ordoñez

82 **Problematic teaching in the Bachelor of Basic Education with an emphasis on Social Sciences at the University of Nariño**
Barbara Laid Ojeda-Cortes

98 **Approach by competencies in the Bachelor of Natural Sciences and Environmental Education - UDENAR**
Nedis Elina Ceballos-Botina

108 **Application of ludic-pedagogical strategies for strengthening of school coexistence in elementary basic children**
Liliana Elizabeth Martínez-Burbano; Mercedes Liliana Villota; María Victoria Villacrez-Oliva

132 **Proactive and prosocial behaviors in preschool children of Madrigal San Francisco de Assis Educational Institution - Policarpa, Nariño**
Nancy Andrea Belalcázar-Benavides; Claudia Johana Segura-Landazuri; Leidy Elizabeth Valenzuela-Cabrera

148 **Environmental focus in the mass media in Colombia. Cases of Caracol and RCN News**
Kelly Yohanna Martínez-Bautista; Dalia Jeraldin Caballero-Ramírez; Yamile García-Avendaño

158 **Challenges of inclusive policy in the Organic Law of Intercultural Education LOEI - 2010**
William Marino Reyes-Paz

180 **The citizen competition of coexistence and peace with the ninth-grade students of the Municipal Educational Institution Cabrera - Pasto**
Alberto Vianey Trujillo-Rodríguez; José Elías Champutiz-Guancha

REVISTA
CRITERIOS
Revista Criterios Vol. 29, No. 1 Enero- Junio 2022
ISSN 0120-8670ISSN -E 2256-1161
DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios

CONTENT

201 **Practices of the self in the intersubjective relationships of teachers**
Jessica Andrea Bejarano-Chamorro; Álvaro Burgos-Guerrón; Carlos Felipe Escobar-Velásquez

218 **Project-based learning for rational water use**
Alcira Yojanna Fragozo-Argote; Nadya Julieth Guerra-Palmera

240 **Critical-reflective thinking: a basic competence in the training of Nursing students**
Paola Andrea Acosta-Sarasty; Christian Zambrano-Acosta

267 **Criterios Journal Author's Guide**

287 **Author and Research Identification Format**

295 **Requirement Declaration**

298 **License for partial use**

REVISTA
CRITERIOS

Revista Criterios Vol. 29, No. 1 Enero- Junio 2022
ISSN 0120-8670ISSN -E 2256-1161
DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios

CONTEÚDO

12 **Doronoke: aplicativo móvel para representação de dados de aprendizagem na terceira série da Instituição Educacional 'Promoción Social Guatapurí' do povo indígena Kankuamo**
Arelis Esther Montero-Montero; Sugeidis Beatriz Torres-Pacheco; Rolando Hernández-Lazo

38 **Ambientes virtuais de aprendizagem, uma estratégia didática inovadora na formação de professores na Escuela Normal Superior Instituição de ensino do município de San Juan do Cesar, La Guajira**
Rosa Beatriz Uribe-Posada; José Manuel Gómez-Vargas; Rolando Hernández-Lazo

60 **Ler em voz alta, como proposta para melhorar a leitura crítica em alunos do sétimo ano**
Jannet Marcela Gavilanes-Martínez; Yeimy Johana Obando-Gómez; Brigette Paola Rivas-Ordoñez

82 **Ensino problemático na Licenciatura em Educação Básica com ênfase em Ciências Sociais da Universidade de Nariño**
Barbara Laid Ojeda-Cortes

98 **Abordagem por Competências no Bacharelado em Ciências Naturais e Educação Ambiental - UDENAR**
Nedis Elina Ceballos-Botina

108 **Aplicação de estratégias lúdico-pedagógicas para o fortalecimento da convivência escolar em crianças do ensino fundamental**
Liliana Elizabeth Martínez-Burbano; Mercedes Liliana Villota; María Victoria Villacrez-Oliva

132 **Comportamentos proativos e pró-sociais em crianças pré-escolares da Instituição Educacional Madrigal San Francisco de Assis - Policarpa, Nariño**
Nancy Andrea Belalcázar-Benavides; Claudia Johana Segura-Landazuri; Leidy Elizabeth Valenzuela-Cabrera

148 **Enfoque ambiental nos meios de comunicação social na Colômbia. Casos dos noticiários Caracol e RCN**
Kelly Yohanna Martínez-Bautista; Dalia Jeraldin Caballero-Ramírez; Yamile García-Avendaño

158 **Desafios da política inclusiva na Lei Orgânica da Educação Intercultural LOEI -2010**
William Marino Reyes-Paz

180 **A competição cidadã de coexistência e paz com os alunos do nono série do Instituição de Ensino Municipal Cabrera - Pasto**
Alberto Vianey Trujillo-Rodríguez; José Elías Champutiz-Guancha

REVISTA
CRITERIOS
Revista Criterios Vol. 29, No. 1 Enero- Junio 2022
ISSN 0120-8670ISSN -E 2256-1161
DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios

CONTEÚDO

201 **Práticas de si nas relações intersubjetivas de professores**
Jessica Andrea Bejarano-Chamorro; Álvaro Burgos-Guerrón; Carlos Felipe Escobar-Velásquez

218 **Aprendizagem baseada em projetos para o uso racional da agua**
Alcira Yojanna Fragozo-Argote; Nadya Julieth Guerra-Palmera

240 **Pensamento crítico-refletivo: uma competência básica na formação de estudantes de Enfermagem**
Paola Andrea Acosta-Sarasty; Christian Zambrano-Acosta

275 **Guia para Autores Revista Criterios**

291 **Formato de identificação do autor e investigação**

296 **Declaração de condições**

299 **Licença de uso parcial**

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo

Arelis Esther Montero-Montero[1]

Sugeidis Beatriz Torres-Pacheco[2]

Rolando Hernández-Lazo[3]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Montero-Montero, S. B., Torres-Pacheco, S. B. y Hernández-Lazo, R. (2022). Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo. *Revista Criterios, 29*(1), 12-37. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art1

Fecha de recepción: 23/05/2021
Fecha de revisión: 30/06/2021
Fecha de aprobación: 15/10/2021

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo, desarrollar una aplicación móvil Doronoke para el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo. Está sustentada teóricamente desde los planteamientos de Almeida, Cisneros, Galarza, el Ministerio de Educación Nacional, la Organización Indígena Kankuama, Queiruga, entre otros. Se ubicó en el paradigma post positivista, con la metodología de Investigación Acción, que se desarrolló en seis fases: en la primera, se hizo el planteamiento del problema; en la segunda, la revisión de la literatura; en la tercera, la formulación e implementación de un plan; en la cuarta, se hizo la recolección de la información; en la quinta, el análisis o evaluación de la información y, en la sexta, el reporte de los resultados. La unidad de trabajo estuvo constituida por 17 estudiantes de tercer grado. Los resultados indicaron que, la implementación de las estrategias didácticas fue exitosa, al lograr todos los objetivos propuestos y dar el primer paso para que el pueblo kankuamo siguiera en la línea de construir o fortalecer aplicaciones, donde el aprendizaje se da en contexto y es significativo para sus estudiantes, utilizando herramientas tecnológicas.

CC BY

Artículo resultado de la investigación 'Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la I.E. Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena kankuamo, desarrollada desde septiembre de 2019 hasta el 30 de mayo de 2021 en el municipio de Valledupar, Cesar, Colombia.

[1]Maestrante en Pedagogía; Licenciada en Educación Preescolar. Docente Titular de la Institución Educativa Promoción Social Guatapuri –Chemesquemena, Valledupar, Cesar. E-mail: arelisesther82@hotmail.com
[2]Maestrante en Pedagogía; Licenciada en Matemáticas e Informática. Docente Titular de la I. E. Institución Educativa Promoción Social Guatapuri – Chemesquemena, Valledupar, Cesar, Colombia. E-mail: torress@umariana.edu.co
[3]Máster en Informática en Salud mención Informática Educativa; Licenciado en Biología. Docente Universidad Popular del Cesar, Valledupar. E-mail: rolandohdez66@gmail.com

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

De igual manera, fomentar la motivación por la obtención de nuevos conocimientos y, a la vez, fortalecer elementos de la cultura; en este caso, la lengua kankuama. Dado que la aplicación Doronoke está en su primera versión, se sugiere una segunda, con más ejercicios acerca del tema de representación de datos, para que el deseo por aprender sea más significativo y, seguir retroalimentando con la misma contextualización del medio. Posteriormente, se puede pensar en incluir más contenidos de aprendizaje y otros temas de estadística y de la misma matemática en general.

Palabras clave: Doronoke; móvil; aprendizaje; cultura.

Doronoke: Mobile application for learning data representation in the third-grade of the Educational Institution 'Promoción Social Guatapurí' of the Kankuamo indigenous people

Abstract

The present research aims to develop a Doronoke mobile application for the learning of data representation in third-grade students of the 'Promoción Social Guatapurí' Educational Institution of the Kankuamo Indigenous people. It is theoretically supported from the approaches of Almeida, Cisneros, Galarza, the Ministry of National Education, the Kankuamo Indigenous Organization, Queiruga, among others. It was located in the post-positivist paradigm, with the methodology in Action Research that was developed in six phases: in the first, the statement of the problem; in the second, the literature review; in the third, the formulation and implementation of a plan; in the fourth, the collection of information; in the fifth, the analysis or evaluation of the information, and in the sixth, the report of the results. The work unit consisted of 17 third-grade students. The results indicated that the implementation of the didactic strategies was successful, by achieving all the proposed objectives and taking the first step so that the Kankuamo people continued in the line of building or strengthening applications, where learning takes place in context and is significant for their students, using technological tools.

Similarly, encourage motivation to obtain new knowledge and, at the same time, strengthen elements of culture; in this case, the Kankuama language. Since the Doronoke application is in its first version, a second one is suggested, with more exercises on the subject of data representation, so that the desire to learn is more significant and, to continue providing feedback with the same contextualization of the medium. Later it is possible to think of including more learning content and other topics of statistics and mathematics itself in general.

Keywords: Doronoke; mobile; learning; culture.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Doronoke: aplicativo móvel para representação de dados de aprendizagem na terceira série da Instituição Educacional 'Promoción Social Guatapurí' do povo indígena Kankuamo

Resumo

A presente pesquisa tem como objetivo, desenvolver um aplicativo móvel Doronoke para o aprendizado da representação de dados em alunos da terceira série da Instituição Educacional 'Promoção Social Guatapurí' do povo indígena Kankuamo. Teoricamente é suportado pelas abordagens de Almeida, Cisneros, Galarza, o Ministério de Educação Nacional, a Organização Indígena Kankuama, Queiruga, entre outros. Localizou-se no paradigma pós-positivista, com a metodologia da pesquisa-ação que foi desenvolvida em seis fases: na primeira, o enunciado do problema; na segunda, a revisão da literatura; na terceira, a formulação e implementação de um plano; na quarta, foi coletada a informação; a quinta, foi feito a análise ou avaliação das informações e a sexta, o relatório dos resultados. A unidade de trabalho era composta por 17 alunos da terceira série. Os resultados indicaram que a implementação das estratégias didáticas foi bem-sucedida, atingindo todos os objetivos propostos e dando o primeiro passo para que o povo Kankuamo continuasse na linha de construção ou fortalecimento de aplicativos, onde o aprendizado ocorre em contexto e é significativo para seus alunos, utilizando ferramentas tecnológicas.

Da mesma forma, estimular a motivação para obter novos conhecimentos e, ao mesmo tempo, fortalecer elementos da cultura; neste caso, a língua Kankuama. Como o aplicativo Doronoke está em sua primeira versão, sugere-se uma segunda, com mais exercícios sobre o assunto de representação de dados, para que a vontade de aprender seja mais significativa e, para continuar dando retroalimentação com a mesma contextualização do meio. Mais tarde é possível pensar em incluir mais conteúdos de aprendizagem e outros tópicos da estatística e da própria matemática em geral.

Palavras-chave: Doronoke; móvel; aprendizagem; cultura.

1. Introducción

La enseñanza de la estadística a través de los tiempos ha evolucionado y se ha convertido en una herramienta indispensable para las otras ciencias; en tiempos pasados, era impartida únicamente en las universidades, pero hubo un cambio, con las revoluciones educativas que se ha dado en el país. Con la llegada de los lineamientos curriculares para el área de Matemáticas en 1998 y los estándares básicos de competencias por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998; 2006) se toma el pensamiento aleatorio, como uno de los cinco grandes pilares en los que se sustenta la enseñanza de las matemáticas en Colombia.

Para el pueblo kankuamo, la educación propia está enmarcada bajo el modelo de ordenamiento educativo *Makú Jogúki* que, a su vez, está orientado sobre los principios de la Ley de Origen, la espiritualidad, el orden, el equilibrio, el respeto, la armonía, el pensamiento, la palabra y el consejo, en concordancia con la educación que se viene dando en Colombia, basada en la política de mejoramiento y pertinencia de la educación, que se desarrolla a través de cinco proyectos: Territorio, Identidad, Autodeterminación, Autoprotección y Modelo Económico Propio.

En la primaria siempre se ha priorizado el pensamiento numérico, dejando relegados en muchas ocasiones a los otros pensamientos, inclusive al pensamiento geométrico y, qué decir del aleatorio, al cual los docentes no le invierten el tiempo y el espacio necesarios para fortalecer su desarrollo. Por consiguiente, con la presente investigación se pretende que el docente de la básica primaria tenga una

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

herramienta tecnológica que le permita dirigir el camino de la enseñanza de la Estadística en el grado tercero, la cual llamaremos *Doronoke*, adecuada con los estándares básicos de competencias y al modelo educativo del pueblo kankuamo *Makujuguiki*, para ser desarrolladas en el aula, de fácil manejo para estudiantes de tercero de primaria y con un buen número de actividades prácticas.

Línea de investigación, área temática y tema

La investigación de este proyecto se encuentra enmarcada en la estructura investigativa de la Universidad Mariana, en el área de Postgrados y Relaciones Internacionales, y se circunscribe en la línea de investigación 'Didáctica Disciplinar y Mediática'; este eje o núcleo problémico permite abordar el segundo y el tercer nivel de la pedagogía, la intermediación y la aplicación, desarrollando los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante una estrecha vinculación con las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Sus líneas de trabajo son la cibercultura y las mediaciones pedagógicas (dispositivos móviles –DM- y mediadores pedagógicos), las estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje y evaluación para metodologías presenciales o virtuales. Se pretende incentivar el aprendizaje de la estadística con el uso y manejo de aplicaciones (app) que permitan fortalecer la cultura kankuama a través del desarrollo del pensamiento aleatorio de cada uno de los estudiantes.

Figura 1

Áreas temáticas y dimensiones



Fuente: Grupo de investigación INDAGAR.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Descripción del problema

Uno de los paradigmas que se presenta en las instituciones educativas, es que el área de Matemáticas es vista como una de las asignaturas más difíciles, pero a la vez, necesaria para la vida diaria de todos los seres humanos. Esta ciencia está dividida en varias ramas, cada una con dificultades en sus procesos de enseñanza y aprendizaje; en el caso específico de la estadística, en Colombia se nota un bajo desarrollo de competencias en el pensamiento aleatorio. El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) realiza evaluaciones periódicas del desempeño de los estudiantes de educación básica y media de todo el país y recoge información para identificar los factores que inciden en sus resultados, con el fin de orientar la toma de decisiones en torno a acciones tendientes a fortalecer los aprendizajes.

Para la prueba, se tiene en cuenta cinco pensamientos descritos en los lineamientos curriculares y en los estándares básicos de competencias; los tres componentes que se evalúa son: Numérico-variacional, Geométrico-métrico y Aleatorio. Las competencias a evaluar son: Razonamiento y Argumentación, Comunicación, Representación y modelación, Planteamiento y resolución de problemas. Analizando los resultados de las Pruebas Saber de la Institución Educativa (IE) 'Promoción Social Guatapurí', se observa que, a pesar de que algunos han mejorado sus promedios generales en el área de matemáticas, no ha sido igual en el Componente Aleatorio, que agrupa el desarrollo del pensamiento estadístico, ya que en el resultado de las últimas pruebas, la institución está muy fuerte en el componente Numérico-variacional, fuerte en el componente Geométrico-métrico, pero, débil en el componente Aleatorio.

Por tal razón, para la presente propuesta se aborda las siguientes competencias específicas de matemáticas, en el componente Aleatorio del grado 3°:

- Clasifica y ordena datos.
- Describe características de un conjunto a partir de los datos que lo representan.
- Representa un conjunto de datos a partir de un diagrama de barras.
- Interpreta lo que un diagrama de barras determinado representa.
- Resuelve problemas a partir del análisis de los datos recolectados.

Formulación del problema

Los estudiantes de básica primaria de la IE en mención, presentan bajos resultados en lo referente al desarrollo del pensamiento aleatorio; especialmente, en lo concerniente a la aplicación en contextos. El área de matemáticas se orienta bajo el precepto memorístico y mecanicista, incluyendo los conceptos de estadística; estos procesos se repiten año tras año, sin probar otras estrategias que ayuden a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, por lo que se propone como nueva estrategia, la incorporación de una aplicación educativa (Doronoke) en el aula, con el fin de facilitar el aprendizaje de la representación de datos y mejorar así, los desempeños de los estudiantes, al fortalecer el desarrollo de su pensamiento crítico y aleatorio y Sistema de datos; además, se busca promover la motivación de los niños hacia la estadística.

Para tales fines, es importante el uso pedagógico de las TIC, para el fortalecimiento del aprendizaje significativo de la representación de datos, lo cual se hace necesario en el aula de clase, como herramienta facilitadora del proceso pedagógico, ya que fomenta en ellos la capacidad creadora, el interés, la creatividad, el cambio, la innovación; de este modo, se da una transformación en los ambientes educativos, que favorece el entusiasmo por aprender y la adquisición de nuevos conocimientos. Como dice Lowy (1999), "el uso educativo de las TIC fomenta el desarrollo de actitudes favorables al aprendizaje de la ciencia y la tecnología" (p. 70).

Actualmente, se evidencia que, a pesar de las ventajas y adelantos que se da en la informática, no se ve un avance significativo en la utilización de estas herramientas en el campo de la formación de los educandos y, más aún, en los grados iniciales de formación; menos en el contexto, donde hay limitaciones por el manejo del modelo de formación tradicional y falta de programas de capacitación a los docentes en el uso de las TI. A esto se suma que, los docentes no son específicos en áreas del conocimiento, razón por la cual la estadística no tiene la importancia necesaria en la enseñanza, para el desarrollo del pensamiento aleatorio y sistema de datos en el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la básica primaria, dificultando la resolución de problemas a medida que avanzan en sus estudios.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Se debe tener en cuenta que la básica primaria para el desarrollo cognitivo de los estudiantes es fundamental; es cuando se potencializa el desarrollo del niño; se debe brindar herramientas y elementos necesarios para el desarrollo de un aprendizaje integral, transversal e idóneo, que lo ayude y motive en su proceso de formación inicial en la escuela, donde el docente proyecte y visualice nuevos conocimientos en el mundo de las telecomunicaciones, para aplicarla en el aula y enseñar a sus estudiantes las ventajas , desventajas y beneficios que brinda la informática para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la representación de datos.

Por lo tanto, se hace vital, implementar una estrategia para integrar las TIC al proceso de aprendizaje a través de una aplicación móvil educativa llamada Doronoke, como una herramienta integral, práctica, lúdica, que facilite el desarrollo del pensamiento aleatorio y de Sistema de datos, de forma divertida e interactiva, que sea de fácil manejo para los estudiantes y para los docentes, que favorezca el desarrollo cognitivo e intelectual y despierte la curiosidad en los estudiantes del grado tercero de esta institución. Por consiguiente y, a raíz de la revisión realizada, se formula el siguiente interrogante:

¿La aplicación móvil Doronoke facilitará el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo?

Como objetivo genera se tuvo: Desarrollar una aplicación móvil llamada Doronoke, para el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero.

Y como específicos:

- Identificar la dificultad de los estudiantes para la representación de datos e interpretación de información.
- Diseñar una aplicación móvil llamada *Doronoke*, que permita mejorar el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero.
- Implementar la aplicación móvil *Doronoke* para facilitar el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero.
- Evaluar el impacto de la aplicación móvil *Doronoke* para el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero de la IE 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo.

El estudio de la estadística, como base del conocimiento práctico y real, es fundamental en el desarrollo intelectual de los estudiantes, ya que es el área de las matemáticas que ayuda a organizar datos e información, a experimentar y reflexionar en su proceso de aprendizaje. Les permite desarrollarse en su contexto de forma productiva mediante la experiencia, por lo que hay que empezar a plantear el pensamiento aleatorio y de Sistema de datos, desde ambientes de aprendizaje que hagan posible vivenciar su formación, descubriendo que está relacionada con la vida y con el entorno que los rodea.

Bajo este entendimiento, consideramos que esta propuesta es fundamental para la motivación de los estudiantes, por cuanto involucra el uso y manejo de las TIC, para mejorar las dificultades en el aprendizaje de la representación de datos. Esto, a través de la integración de las TIC, mediante la aplicación *Doronoke*, como algo novedoso dentro del aula de clases que, por dificultades de ubicación de la institución y el poco acceso a internet, no permite trasladar su orientación a la toponimia de la región. Con ella se busca la estimulación, la creatividad, la experimentación y el espíritu investigativo, de forma que posibiliten un buen desarrollo del pensamiento aleatorio y de Sistema de representación de datos. En ese sentido, es necesario implementar estrategias que transformen el problema que presenta el aprendizaje en la representación de datos en los estudiantes y, con esta investigación se espera articular las TIC como herramientas potenciadoras, transformadoras e innovadoras, para mejorar el desarrollo de sus capacidades en el pensamiento aleatorio y de sistema de datos en el aula de clases, a través de la aplicación, como herramientas pedagógicas fáciles de trabajar con niños de primaria, buscando por medio de ella, estimular la creatividad y el espíritu investigativo.

Por tal razón, dentro de la estrategia se planteará actividades que tengan situaciones problemas en contexto, que conlleven su aprendizaje utilizando la aplicación, basándose en el modelo educativo propio *Maku Joguki*, que fortalece la pervivencia de la cultura kankuama. Se utilizará los enfoques pedagógicos como el de la madre naturaleza y la observación directa, donde el estudiante debe desarrollar un conocimiento en contexto y apropiación de su cultura; de este modo, se aprovechará

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

otros medios, como el contacto directo con la naturaleza, la observación y la interacción, que den alternativas de solución a las necesidades planteadas; que además, permita a los educadores, reflexionar y autoevaluarse en su quehacer pedagógico, generando un interés en los estudiantes por construir conocimiento mediante los recursos que brinda el contexto e integrando las TIC en este proceso.

2. Metodología

En este trabajo se tomó como referencia, los diferentes métodos, técnicas y metodologías, como cúmulos de conocimientos desde distintos autores expertos en este entorno, los cuales permitieron a la investigadora, considerar el tipo y diseño de investigación utilizada, así como la selección de la población y muestra e instrumentos construidos para recolectar la información necesaria.

Metodología (Paradigma y Enfoque)

Teniendo presentes los diferentes procesos y niveles de aprendizaje en los niños, el trabajo busca mejorar el aprendizaje de la representación de datos, mediante una investigación de carácter cualitativo, orientado más al proceso y a la toma de decisiones que a los resultados, utilizando como primera fase la información, con la cual el estudiante tiene la oportunidad de conocer qué sabe sobre el tema y, el docente, por su parte, qué sabe el estudiante. Posteriormente, sigue la orientación dirigida, en este caso con el uso de las TIC; específicamente, el uso de la aplicación *Doronoke*, que permitirá trabajar la representación de datos de manera experimental e interactiva y, facilitará la construcción de tablas y diferentes tipos de gráficas.

Con esta aplicación se busca desglosar la temática de representación de datos, basada en el estándar de competencia definido por el MEN de Colombia (1998; 2006); además, permite identificar las falencias de los estudiantes y profesores de la IE y, dependiendo de los resultados, establecer criterios de mejoramiento para el aprendizaje en los estudiantes, desde su contexto, fortaleciendo su identidad y la cultura kankuama. El tipo de investigación que se utiliza para la recolección de información es la investigación acción (IA), para mejorar la práctica educativa, definida como una expresión que describe una familia de actividades vinculadas con el desarrollo del currículo, del profesional, del mejoramiento de los programas, políticas y sistemas de planteamientos.

La IA es de beneficio para la propuesta de grado en la maestría, porque su estructura constituye un proceso continuo, un englobe donde se van dando los momentos de problematización, diagnóstico, diseño de una propuesta de cambio, aplicación de la propuesta y evaluación, para luego reiniciar una nueva propuesta, partiendo de una nueva problematización. Con respecto al alcance de la investigación, se puede decir que este estudio es descriptivo ya que, el propósito es recolectar información mediante la cual se pueda identificar los elementos, propiedades y características de individuos, grupos, comunidades e instituciones de un universo poblacional sobre el cual se investiga, para poder avanzar en la resolución de sus problemas.

Método

El trabajo mejoró el aprendizaje de la representación de datos (pensamiento aleatorio) en los estudiantes de la IE, teniendo presente que el tipo de investigación fue de enfoque cualitativo, humanista y estuvo orientado al proceso del contexto real, dado que, estudiar a las personas en forma cualitativa, es conocerlas en lo personal, de una manera natural. El proceso investigativo fue de campo, el cual se desarrolló desde un estudio de caso, a partir de la observación directa, el cuestionario y la entrevista, para poder describir o verificar una teoría. La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas.

En esta investigación se analizó las justificaciones que dieron los estudiantes, cuando fueron encuestados con preguntas concernientes a los temas propuestos en las temáticas del grado tercero, referentes al pensamiento aleatorio y de representación de datos establecidos en los estándares básicos de competencia del MEN, observando los conocimientos previos que tienen, para responder y, las dificultades que presentan los alumnos de IE mencionada, sedes Escuela Rural Mixta Guatapurí y Escuela Rural Mixta Chemesquemena del grado tercero, por lo que se planteó hacer una descripción y articular algunos conceptos estadísticos. Esta investigación es de carácter descriptivo, ya que se recolecta información mediante la organización de datos a través de

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

tablas y gráficas, las palabras de las personas, habladas o escritas y, la conducta observable, donde se identifica elementos y características de personas, comunidades o grupos, para investigar una situación problemática que busca darle solución al problema identificado.

Tipo de Estudio

Por ser de carácter práctico, el tipo de estudio se enmarca dentro de la IA, ya que abarca la problemática sobre la práctica educativa, teniendo como herramienta principal la observación, por medio de la cual se hace posible la reflexión y la posterior acción como solución al problema hallado. De esta manera, la comunidad proporciona información para llevar a cabo acciones sistemáticas que lo resuelvan, formulando procedimientos consensuados y participativos. Con este enfoque se busca que los estudiantes de la IE del Resguardo Indígena Kankuamo puedan conocer su problemática. Por consiguiente, el desarrollo metodológico está orientado al aprendizaje significativo de la representación de datos, para desarrollar habilidades y destrezas desde temprana edad en el pensamiento aleatorio en estudiantes de básica primaria, específicamente, los del grado tercero.

Población y Muestra

Toda investigación debe delimitar claramente las unidades de análisis o la población de estudio de acuerdo con los criterios de inclusión que el investigador seleccione. "Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones" (Hernández et al., 2014, p. 65).

Población

Según Tamayo y Tamayo (2004), "la población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar, donde las unidades de población poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación" (p. 114). Para Hurtado (2010), la población es el total de los individuos o elementos a quienes se refiere la investigación; es decir, todos los elementos que se va a estudiar, a la cual, también se le llama universo.

Ñaupas et al., (2018) la definen como el total de las unidades de estudio que contienen las características requeridas, para ser consideradas como tales. Estas unidades pueden ser personas, objetos, conglomerados, hechos o fenómenos.

La población estudiantil es de 286 estudiantes en total, los cuales están divididos en cuatro sedes: Chemesquemena 53 estudiantes; Guatapurí 67 estudiantes; La Estación de los laureles 32 estudiantes y 134 estudiantes en la sede principal, que hace parte solo de básica secundaria y media. La IE 'Promoción Social Guatapurí Chemesquemena' está ubicada en la comunidad de Guatapurí, perteneciente al resguardo Kankuamo, al norte del municipio de Valledupar. Ofrece bachillerato académico con énfasis en la modalidad de Agroindustria, aprobada con resolución 00173 del 14 de octubre de 2016, de carácter oficial y cuya población pertenece al estrato 1, siendo indígenas en su totalidad. En ella convergen estudiantes de diversas culturas: Koguis, Wiwas, Arhuacos y Kankuamos, cuyos padres se sustentan de la agricultura y la artesanía. En su currículo se implementa un modelo educativo propio: *Maku Jogúki*, con el acompañamiento de la Organización Indígena Kankuama (2008). El entorno sociocultural es muy importante para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, teniendo en cuenta que a algunos les queda bastante retirada la institución; otros tienen que trasladarse de una comunidad a otra para poder tener acceso a la educación, pero esto no es impedimento para cumplir con las jornadas educativas.

Muestra

De la población de estudiantes se escogió como muestra objeto de estudio, a los niños del grado tercero; se determinó una muestra de 17 niños y niñas cuyas edades oscilan entre los 8 y 9 años de edad cronológica, los cuales están divididos en dos grupos: uno en la sede de Chemesquemena con ocho estudiantes; el otro grupo, en la sede de Guatapurí, con nueve estudiantes.

Instrumentos y Técnicas de Recolección de Información

Las técnicas son recursos que utiliza el investigador para recoger información amplia, detallada, general y particular. Con esa información define el problema de investigación; luego la utiliza para el análisis y los resultados sobre el objeto de estudio. Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron: observación, entrevista y encuesta. Cabe destacar que, la observación como técnica, permite al investigador acercarse a la realidad, para identificar las relaciones, discursos y maneras de concebir el mundo en

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

el cual se encuentran inmersos los sujetos; en este caso, se utilizó la observación participante, involucrando a los sujetos y su realidad, para influir en ellos. Es un tipo de técnica de la investigación cualitativa en la cual se utiliza categorías preestablecidas para registrar los sucesos observados (Ñaupas et al., 2018). Esta técnica se utiliza en la fase inicial de la investigación, así como también en el desarrollo de la propuesta de intervención.

De igual forma, se utilizó la entrevista que, como técnica permite profundizar aspectos identificados en la observación, para recoger información relacionada con la experiencia subjetiva de las personas objeto de estudio; en este caso, se hizo uso de la entrevista semiestructurada, con el fin de conocer las dificultades de los estudiantes del grado tercero en la temática de representación e interpretación de datos. Para Ñaupas et al. (2018):

> Las encuestas son instrumentos de investigación descriptiva que precisan identificar *a priori* las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información que se vaya obteniendo. (p. 34)

La observación permitió diagnosticar todos aquellos aspectos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, frente al reconocimiento de la representación de datos por parte del docente y los estudiantes; asimismo, indagar aspectos asociados al proceso de enseñanza, como: el tipo de estrategias metodológicas utilizadas por los docentes para el desarrollo del pensamiento aleatorio, como la distribución del espacio en el salón, los materiales que utilizan, creados con propósitos específicos para desarrollar las actividades con los estudiantes.

La encuesta se realizó a docentes y estudiantes, con el propósito de diagnosticar la dificultad de los segundos, para la representación de datos e interpretación de información y, la enseñanza o metodología que implementan para su aprendizaje. Con la aplicación de la encuesta se reconoció las dificultades existentes en la enseñanza y aprendizaje de este tema; también permitió, dentro de la propuesta de grado, contribuir a fortalecer el proceso de observación de una manera más precisa, con datos exactos que muestren el nivel de conocimiento de los niños frente a diversos temas.

Los instrumentos de investigación son herramientas utilizadas por el investigador para recoger información. En la investigación cualitativa, los instrumentos son, principalmente: los diarios de campo, utilizados para registrar las observaciones realizadas en el trabajo de campo llevado a cabo en el estudio, a través de los cuales el investigador puede sistematizar sus experiencias, lo que permite reflejar su punto de vista sobre los procesos más significativos de la dinámica en la que está inmerso (Escudero y Cortez, 2018). Para el presente estudio, fueron utilizados para obtener datos que apoyaron la formulación del problema y los objetivos, así como para caracterizar la población, reflexionando sobre los avances en la modificación de las prácticas, garantizando tanto los propósitos de la investigación como el hecho de contribuir al bienestar de la población.

En cuanto al cuestionario, Escudero y Cortez (2018) afirman que es un instrumento para la recolección de información; está formado por un conjunto de ítems o preguntas de forma estructurada, como producto de las variables desarrolladas y sustentadas teóricamente, a través de las cuales se observa el comportamiento de éstas. Para estos autores, es un instrumento que abarca datos o información a través de un conjunto de preguntas bien organizadas y presentadas en el mismo orden y con los mismos términos, de modo que sea autoaplicado por todos los sujetos de la investigación. Ahora, dentro del estudio, los cuestionarios permiten diagnosticar el problema y realizar las recomendaciones pertinentes, esperando dar respuesta a los objetivos planteados; en este caso específico, se utilizó: cuestionarios tipo encuesta, documentos bibliográficos y videos.

Etapas del proceso

Entendiendo que el diseño o etapas del proceso de investigación cualitativa conserva una característica flexible en aras de que se estudie a profundidad y se halle relación con el planteamiento del problema, una guía tenida en cuenta es el modelo de Lewin, que consta de las siguientes etapas: análisis, determinación de hechos, concepción, planificación, ejecución, más investigación o evaluación. El presente estudio define las siguientes etapas:

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 2

Modelo de Lewin



Figura 3

Categorías de Análisis

Título: Doronoke: Aplicación Móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa Promoción social Guatapurí Del Resguardo Indígena Kankuamo				
Fundamentación teórica propuesta: Carmen Batanero				
Formulación del Problema: ¿La aplicación móvil Doronoke facilitará el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero (3°) de la Institución Educativa Promoción social Guatapurí Del Pueblo Indígena Kankuamo?				
Objetivo General: Desarrollar una aplicación móvil "Doronoke" para el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Promoción social Guatapurí Del Pueblo Indígena Kankuamo				
Objetivo Especifico	**Categoría**	**Subcategoría**	**Fuentes**	**Técnica Recolección**
Identificar la dificultad de los estudiantes para la representación de datos e interpretación de información.	Técnicas de análisis de información Carmen (Batanero y Godino 2001)	Tabla, Gráficos, Pictograma (Díaz, Batanero y Arteaga, 2015)	Estudiantes	Observación participante Cuestionario Encuesta
Diseñar una aplicación móvil: Doronoke que permita mejorar el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa promoción Social Guatapurí del pueblo Indígena Kankuamo.	Desarrollo de aplicaciones móviles (Robert, 2013)	Juegos interactivos (Arrieta, 2013) Interfaz gráfica (López, 2016)	Estudiantes	Observación Participante Diario de campo
Implementar la aplicación móvil Doronoke para facilitar el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa Promoción social Guatapurí Del Pueblo Indígena Kankuamo	Desarrollo de material didáctico (Ibáñez, 1992)	Guías Manuales (Ibáñez, 1992)	Estudiantes	Observación Participante Diario de campo
Evaluar el impacto de la aplicación móvil "Doronoke" para el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Promoción Social Guatapurí Del Pueblo Indígena Kankuamo.	Secuencia Didáctica (Oicata y Castro, 2013)	• Comprensión • Práctica	Estudiantes	• Observación Participante • Diario de campo

3. Resultados

Primero, se organizó la información y se concretó los datos obtenidos en dos encuestas; una, específicamente para saber si los docentes de la básica primaria conocían y manejaban adecuadamente el pensamiento aleatorio; además, si a la hora de enseñar este pensamiento, utilizaban herramientas tecnológicas o el uso de las TIC con sus estudiantes; la otra encuesta, para conocer si los docentes tienen usaban y manejaban las TIC en el aula de clases, para el

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

aprendizaje de la estadística; en este caso, la representación de datos.

Respecto a los resultados obtenidos en el instrumento aplicado a los docentes, referente al diagnóstico, se puede expresar que estos manifiestan tener conocimiento del pensamiento aleatorio planteado desde el MEN y adaptado al modelo educativo *Kankuamo Maku Jogúki* (MEK). Además, la aplicación de las herramientas tecnológicas en clase de estadística es de suma importancia para la investigación. Se confirmó que, en el Plan de Estudios del *Maku Joguki* están incluidas todas las temáticas del diseño curricular, para hacer énfasis en el desarrollo del pensamiento aleatorio y, por su incidencia en la ciencia, la cultura y la forma cotidiana de pensar.

Los resultados permitieron evidenciar que los docentes imparten toda la enseñanza de la estadística como una unidad dentro del área de matemáticas, con una secuencia ordenada y lógica de temas dentro de los proyectos MEK, por la posibilidad que tienen los niños de desarrollar el pensamiento aleatorio a través de análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos, sistematización de los mismos y nociones numéricas como conteos múltiples y algunas situaciones de combinatoria. Aunado a esto, la enseñanza de la estadística posibilita al estudiante, desarrollar competencias para la recolección de datos, tabulación, comparación, análisis de variabilidad, tratamiento de datos bivariados (modelos de regresión lineal), generación de predicciones y toma de decisiones en situaciones de incertidumbre, además de facilitar el desarrollo de habilidades cognitivas.

Todo esto lleva a expresar que la educación y la malla curricular que imparten los docentes, tiene en cuenta las necesidades educativas y los ideales de los kankuamos y kankuamas, que se quiere formar a partir de la construcción colectiva, fundamentados en la Ley de Origen, los elementos de la cultura y las necesidades de fortalecimiento político y económico.

El 100 % de los docentes encuestados manifiesta tener conocimiento del pensamiento aleatorio planteado desde el MEN, adaptado al modelo educativo *Kankuamo Maku Jogúki* (MEK). Otro aspecto relevante es que, en su totalidad, dicen aplicar herramientas tecnológicas en clases de estadística, aunque no sea muy frecuente, aspecto de suma importancia para la investigación.

Análisis estadístico del cuestionario inicial y final

A continuación, se presenta el análisis estadístico del cuestionario inicial y final aplicado a los estudiantes de tercer grado:

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 4

Cuestionario inicial y final

MODELO ETNODUCATIVO KANKUAMO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PROMOCIÓN SOCIAL GUATAPURÍ
Aprobado por Resolución No 001655 de noviembre 09 de 2012
NIT. 824.001.111-3 – DANE: No. 220001000098
CUESTIONARIO INICIAL

Nombre: _____ **Fecha:** _____

Contesta las preguntas 1 y 2 con base en la siguiente información:

Jorge hizo un recorrido por su jardín y observó los animalitos que allí habitaban. En el siguiente diagrama representó los animalitos y la cantidad que vio de cada uno:

Animalitos Vistos	CANTIDAD				
	2	4	6	8	10
	■	■	■	■	
	■				
	■	■	■		
	■	■	■	■	■
	■	■			
	■	■	■		

1. De acuerdo a la gráfica, Jorge:

A. Lo que menos vio fue gusanos.
B. Vio tres arañas.
C. No vio caracoles.
D. Vio cuatro abeja

2. Observando bien la gráfica podemos decir que:

A. Hay una mariposa más que mariquitas.
B. Hay dos caracoles.
C. Hay seis arañas.
D. Hay más mariquitas que arañas.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

MODELO ETNODUCATIVO KANKUAMO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PROMOCIÓN SOCIAL GUATAPURÍ
Aprobado por Resolución No 001655 de noviembre 09 de 2012
NIT. 824.001.111-3 – DANE: No. 220001000098

CUESTIONARIO INICIAL

Contesta las preguntas 3, 4 y 5 con base en la siguiente información:
El profesor preguntó a sus estudiantes sobre cuál es el animal doméstico que más les gusta, y estas fueron sus respuestas:

Perro Gato Perro Conejo Gallina Perro Cerdo Cerdo Perro Conejo Gato Gato Gallina Perro Conejo Gato Perro Gato Perro Gato Perro Gallina Conejo Gato Perro Cerdo

3. Luego, organizó todo en una tabla, contando los animales y sumando. La tabla correcta que el profesor realizó con la información obtenida es:

A

Animal	Conteo	Número de estudiantes
Cerdo	|||	3
Perro	||||||	7
Gato	||||||||	9
Conejo	||||	4
Gallina	|||	3

B

Animal	Conteo	Número de estudiantes
Gallina	|||	3
Gato	||||||	7
Perro	||||||||	9
Conejo	||||	4
Cerdo	|||	3

C

Animal	Conteo	Número de estudiantes
Conejo	|||	3
Gato	||||||	7
Perro	||||||||	9
Gallina	||||	4
Cerdo	|||	3

D

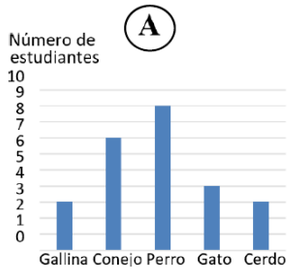
Animal	Conteo	Número de estudiantes
Gallina	|||	3
Conejo	||||||	7
Perro	||||||||	9
Gato	||||	4
Cerdo	|||	3

4. De acuerdo a la información recolectada por el profesor podemos afirmar que a los estudiantes:

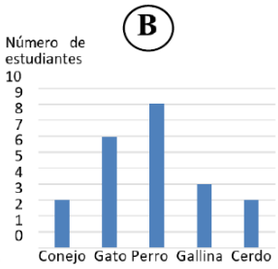
A. El animal doméstico que menos les gusta es el conejo
B. Les gustan más las gallinas que los conejos.
C. Los animales domésticos que más les gusta son el perro y conejo.
D. El animal doméstico que más les gusta después del perro es el gato.

5. El profesor también realizó una gráfica para mostrar la información. La gráfica que corresponde a la información obtenida es:

A



B



C



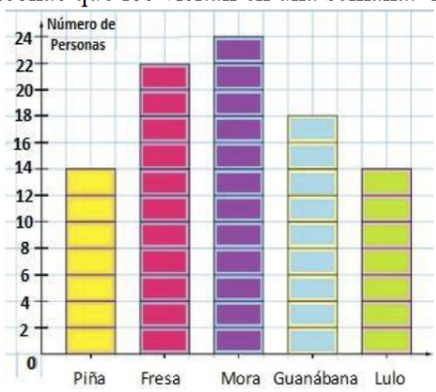
D



Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

MODELO ETNODUCATIVO KANKUAMO
INSTITUCIÓN EDUCATIVA PROMOCIÓN SOCIAL GUATAPURÍ
Aprobado por Resolución No 001655 de noviembre 09 de 2012
NIT. 824.001.111-3 – DANE: No. 220001000098
CUESTIONARIO INICIAL

6. En la cafetería de la esquina realizaron un conteo sobre el jugo de frutas que más les gusta a las personas que los visitan en una semana. Estos fueron los resultados:



A. A cuatro personas les gustas más el jugo de guanábana que de piña.

B. El jugo que a más personas les gusta es el de fresa.

C. Hay más personas a quienes les gusta más el jugo de lulo que el de piña.

D. El jugo que menos les gusta es el de mora.

Contesta las preguntas 7 y 8 con base en la siguiente información:
En una población se preguntó sobre el medio de transporte que más utilizaban sus habitantes y los resultados se presentaron mediante la siguiente tabla:



7. De acuerdo a esta gráfica podemos afirmar que:

A. El medio de transporte más utilizado es la buseta

B. Utilizan más el colectivo que el taxi

C. El medio de transporte menos utilizado es el bus

D. Los medios de transporte más utilizados son la buseta y el taxi

8. Con base a la información de la gráfica podemos afirmar que hay

A. 8 personas que utilizan más la buseta que el taxi

B. 5 personas que utilizan más el bus que el taxi.

C. 8 personas que utilizan el colectivo

D. 10 personas que no usan estos transportes.

Revista Criterios - 29 (1) Enero - Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 1

Resumen Estadístico del cuestionario inicial y final

Cuestionario	Recuento	Promedio	Desviación Estándar	Coeficiente de Variación	Mínimo	Máximo
F	17	91,9118	9,82382	10,6883%	75,0	100,0
I	17	60,5	24,4476	40,4093%	12,5	87,5
Total	**34**	**76,2059**	**24,3049**	**31,8938%**	**12,5**	**100,0**

Fuente: Tomado de software ANOVA.

Tabla 2

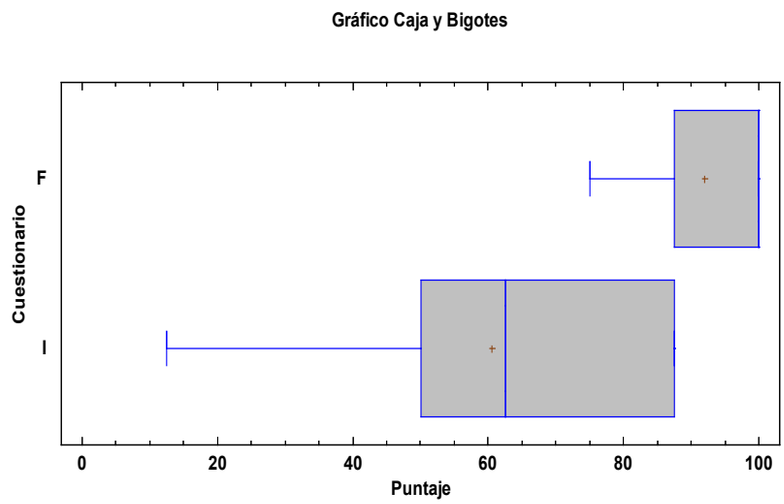
ANOVA para puntaje por cuestionario

Fuente	Suma de Cuadrados	Gl	Cuadrado Medio	Razón-F	Valor-P
Entre grupos	8386,94	1	8386,94	24,16	0,0000
Intra grupos	11107,1	32	347,097		
Total (Corr.)	19494,1	33			

Fuente: Tomado de software ANOVA.

Figura 5

Gráfico de cajas y bigotes: Cuestionario inicial y final



La tabla ANOVA descompone la varianza de puntaje en dos componentes: uno entre-grupos y otro dentro-de-grupos. La razón-F que, en este caso es igual a 24,1631, es el cociente entre el estimado entre-grupos y el estimado dentro-de-grupos. Puesto que el valor-P de la prueba-F es menor que 0,05, existe una diferencia estadísticamente significativa entre la media de puntaje entre un nivel de cuestionario y otro, con un nivel del 95,0 % de confianza, para determinar cuáles medias son significativamente diferentes de otras.

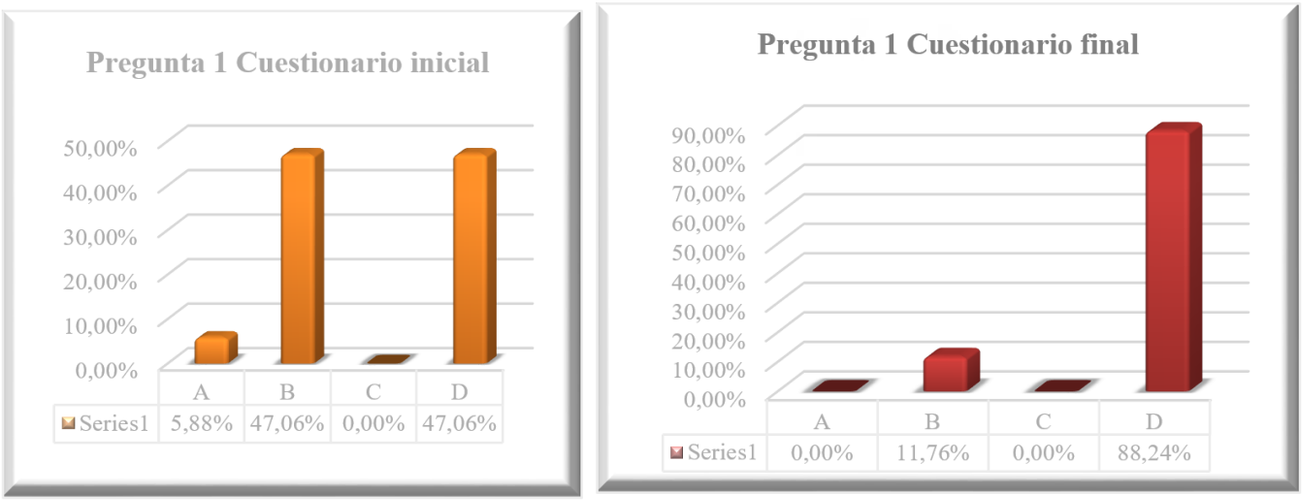
De acuerdo con los datos obtenidos al aplicar el cuestionario inicial y final, se puede resaltar los siguientes datos: el promedio mejoró de 60,5 hasta 91,9118 de 100 puntos posibles, lo que quiere

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

decir que los estudiantes pasaron de un desempeño bajo a uno alto en los conocimientos evaluados. Con una desviación estándar que disminuyó de 24,4476 hasta 16,9631 y el coeficiente de variación que también disminuyó de 40,4093 % hasta 9,82382, se observa una disminución significativa de la dispersión en los datos; es decir, la aplicación móvil *Doronoke* facilitó el aprendizaje de la representación de datos.

Figura 6

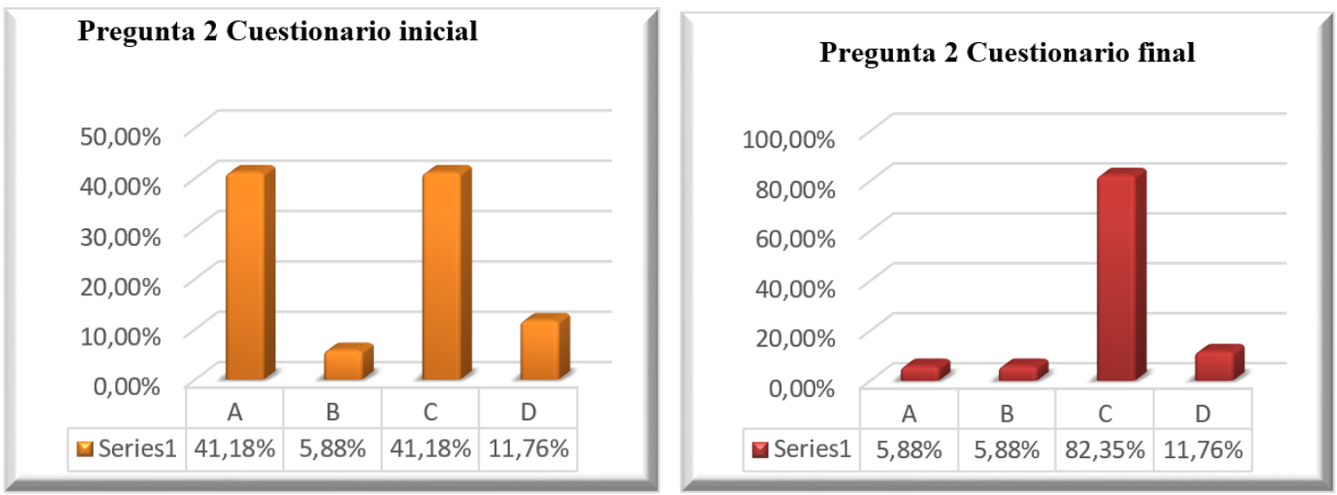
Análisis comparativo de datos, Cuestionario inicial y final



La pregunta No. 1 fue planteada para determinar las competencias básicas de los estudiantes acerca de la representación de datos en una gráfica, como se aprecia en la Figura 7 (parte izquierda): un 47,06 % de los estudiantes tiene claridad con respecto al tema, dado que marcaron la opción D, que era la correcta. Seguidamente, en el cuestionario final, después de haber aplicado la secuencia, se pudo observar que un 88,24 % de ellos acertaron, lo cual es bastante satisfactorio, ya que el incremento en el porcentaje fue del 41,18 %, indicando que la estrategia aplicada contribuyó a que los estudiantes tuvieran una mayor claridad en el manejo de los conceptos.

Figura 7

Comparación de la pregunta No. 2 entre Cuestionario inicial y Cuestionario final

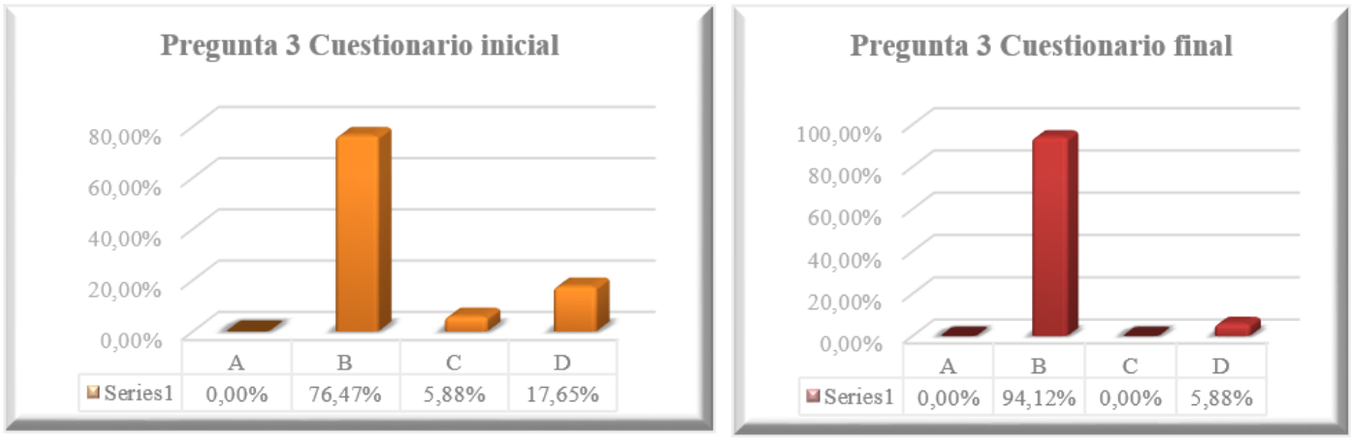


Revista Criterios - 29 (1) Enero - Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Con la pregunta No. 2 se buscó establecer las competencias básicas de los estudiantes acerca de la representación de datos; se evidencia que el 41,18 % de los estudiantes respondió la opción C, que era la correcta. Realizado el cuestionario final, se observa que el 82,35 % respondió la opción C, de modo que, hubo un aumento del 60,61 %, resultado satisfactorio, ya que la propuesta aplicada ha servido para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de conceptos de representación de datos en contextos reales.

Figura 8

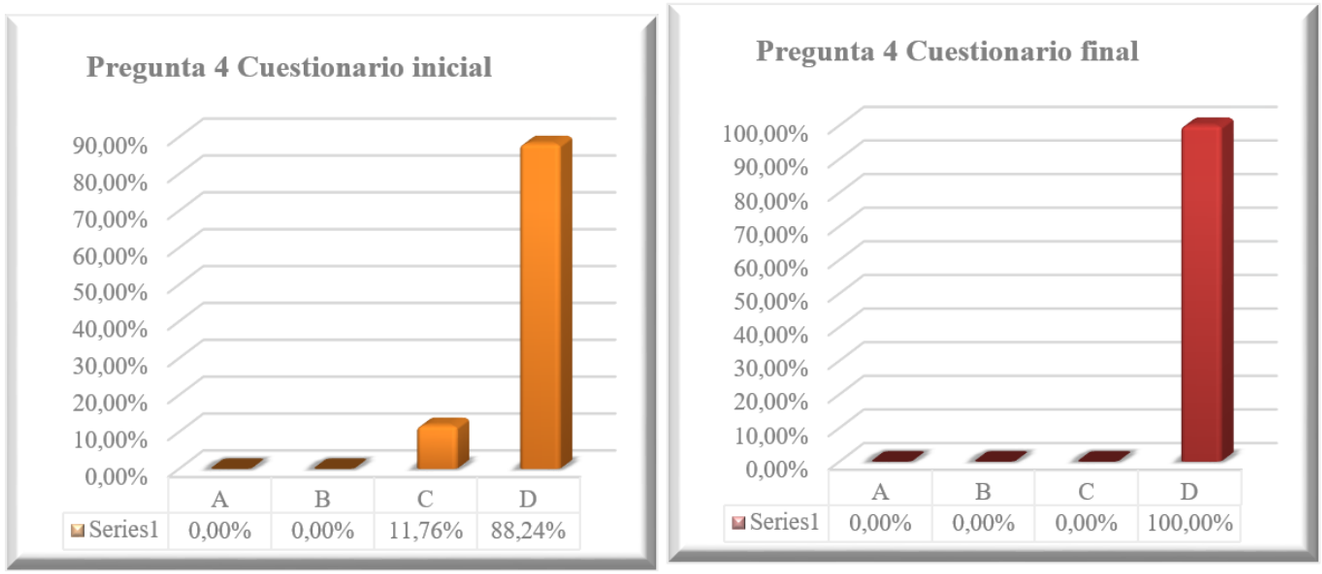
Comparación de la pregunta No. 3 entre Cuestionario inicial y Cuestionario final



Con la pregunta No. 3 se esperaba determinar las competencias básicas de los estudiantes acerca de las técnicas de conteo. Como se aprecia en la Figura 9, un 76,47 % de los estudiantes marcó la opción B, acertando en sus respuestas, Los resultados obtenidos luego de aplicado el cuestionario final fueron los siguientes: el 94,12 % acertó en sus respuestas. Es de resaltar que, el desarrollo de las actividades planteadas en las guías y en el aplicativo móvil, ayudó en la comprensión de las técnicas de conteo. El incremento en el porcentaje de acierto fue del 17,65 %.

Figura 9

Comparación de pregunta No. 4 entre Cuestionario inicial y Cuestionario final

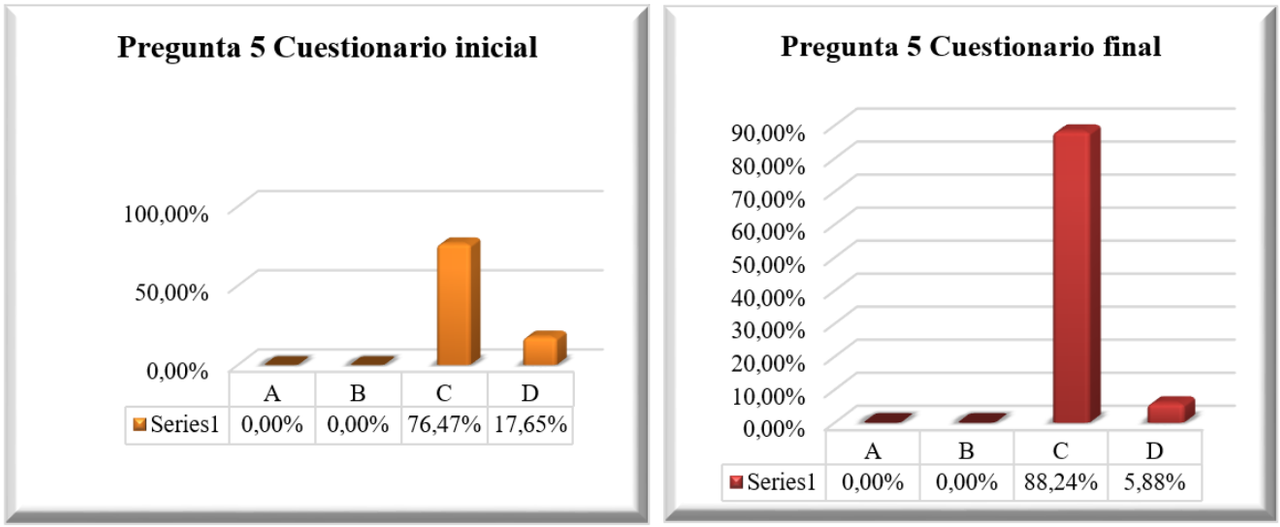


Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

La pregunta No. 4 se planteó para evidenciar las competencias básicas de los estudiantes acerca de las técnicas de conteo; el 88,24 % marcó la D, opción correcta en el cuestionario inicial. Para el cuestionario final, el 100 % marcó esta opción. Estos resultados dejan ver lo pertinente que fue la utilización de la secuencia y el aplicativo móvil, como estrategia para mejorar las técnicas de conteo y representación de datos.

Figura 10

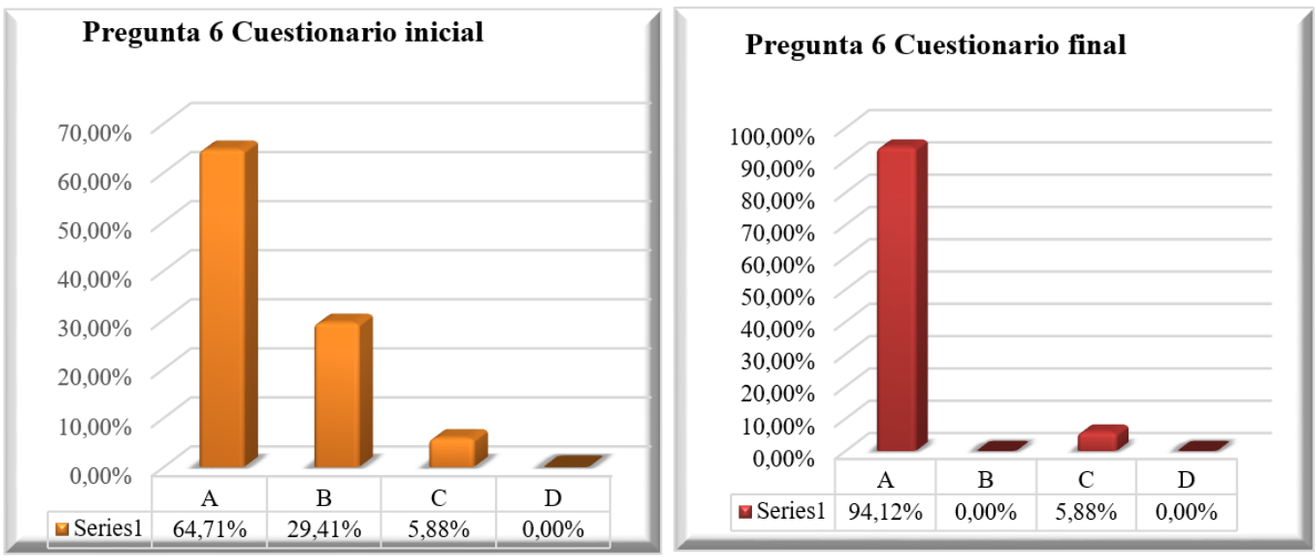
Comparación de la pregunta No. 5 entre Cuestionario inicial y Cuestionario final



Con la pregunta No. 5 se pretendió determinar las competencias básicas de los estudiantes acerca de las técnicas de conteo. En el cuestionario inicial los resultados obtenidos fueron: un 76,47 % marcó la opción C, que era la correcta. En el cuestionario final, el 88,24 % de ellos se decidió por esta opción. Estos resultados muestran un aumento en el porcentaje de acierto de 11,77, ya que una vez más se comprobó que la aplicación de la secuencia y el aplicativo móvil fueron de gran ayuda para una mejor comprensión de las temáticas referentes a técnicas de conteo y representación de datos.

Figura 11

Comparación de la pregunta No. 6 entre Cuestionario inicial y Cuestionario final

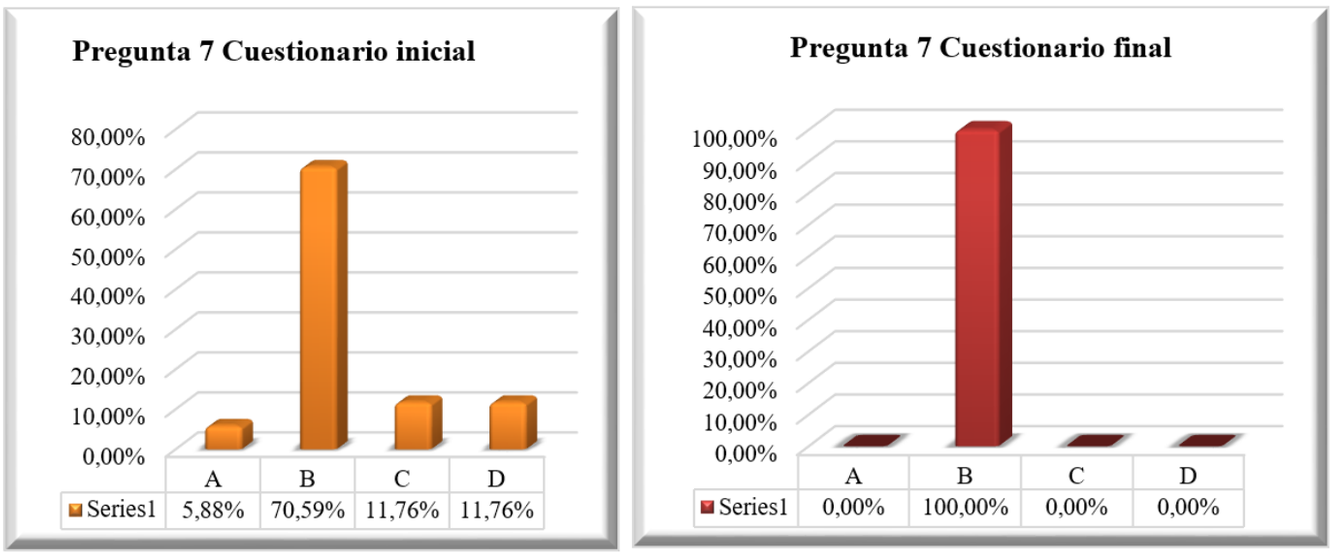


Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

La pregunta No. 6 se planteó para determinar las competencias básicas de los estudiantes acerca de las técnicas de conteo y representación de datos. En el cuestionario inicial, los estudiantes marcaron, en un 64,71 % la opción A, que era la correcta. En el cuestionario final, esta elección pasó a un 94,12 %, lo cual demuestra un aumento en el porcentaje de acierto de 29,41 %, comprobando una vez más que, la aplicación de la secuencia y el aplicativo móvil fueron de gran ayuda para que los estudiantes comprendieran mejor las temáticas referentes.

Figura 12

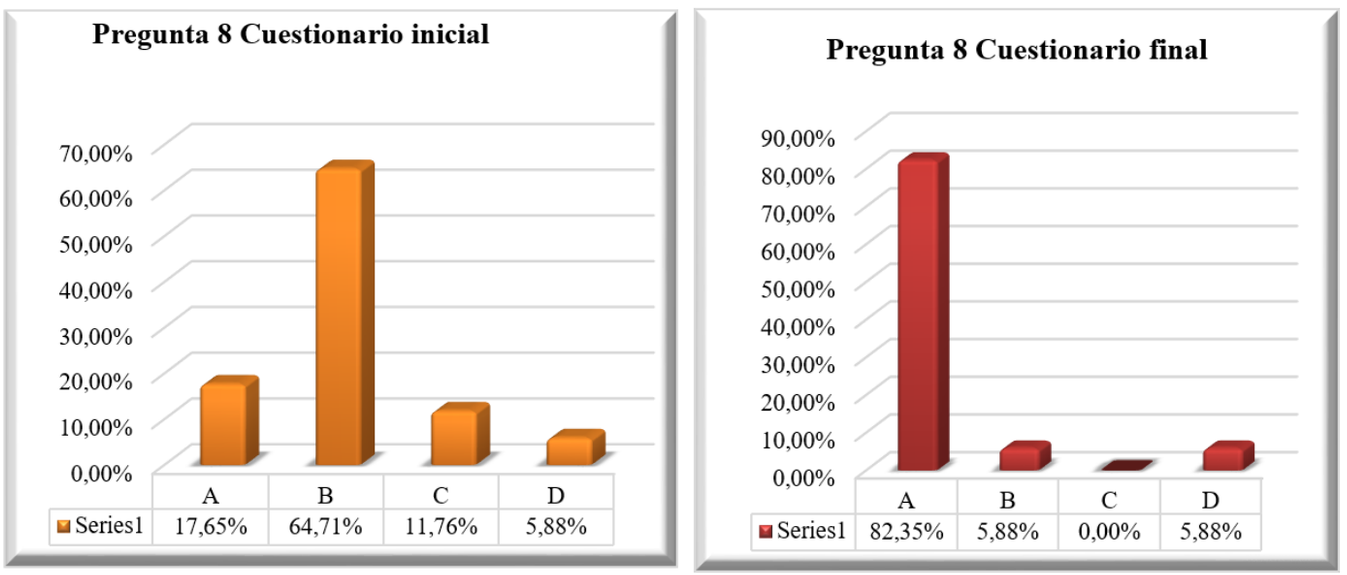
Comparación de la pregunta No. 7 entre Cuestionario inicial y Cuestionario final



Con la Pregunta No. 7 se buscó evidenciar las competencias básicas de los estudiantes acerca de las técnicas de conteo y representación de datos. En el cuestionario inicial, los resultados obtenidos fueron: un 70,59 % marcó la opción B, que era la correcta. En el cuestionario final este dato pasó al 100 %, dejando ver un aumento en el porcentaje de acierto de 29,41 % y, comprobando nuevamente que la aplicación de la secuencia y el aplicativo móvil fueron muy útiles para una mejor comprensión de las temáticas.

Figura 13

Comparación de la pregunta No. 8 entre Cuestionario inicial y Cuestionario final



Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Con la pregunta No. 8 se procuró determinar las competencias básicas de los estudiantes en cuanto a técnicas de conteo y representación de datos. Los resultados en el cuestionario inicial fueron de un 64,71 % de estudiantes que escogió la opción B, que era la correcta. Luego, en el cuestionario final, el 82,35 % respondió satisfactoriamente. Nuevamente se puede apreciar el aumento en el porcentaje de acierto (17,64 %) y, la utilidad de la aplicación de la secuencia y el aplicativo móvil, que permitieron una mejor comprensión de las temáticas.

Resultados de Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo

Esta fase corresponde a la parte más importante del desarrollo del proyecto, considerando que el desarrollo metodológico está orientado al aprendizaje significativo de la representación de datos, para desarrollar habilidades y destrezas desde temprana edad en el pensamiento aleatorio en estudiantes de básica primaria; específicamente, los del grado tercero. Para ello se emplea una estrategia didáctica fundamentada en las TIC, a través de una aplicación móvil llamada *Doronoke*. Partiendo de los conocimientos previos de los estudiantes con el fin de lograr en ellos un aprendizaje significativo, se empleó la *App Doronoke*, basada en ejercicios interactivos a través de juegos por niveles, donde se evidencia cultura, elementos del medio y representación de datos, a través de conteo, tablas y gráficas.

Este resultado responde al segundo y tercer objetivo del proyecto, cumpliendo con el diseño de la aplicación y su implementación, para mejorar el aprendizaje significativo de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero. Partiendo de sus conocimientos previos y de toda una secuencia de actividades realizadas previamente con el fin de lograr en ellos un aprendizaje significativo, se aplicó la *App Doronoke,* basada en juegos interactivos, generando logros muy positivos, donde tuvieron acceso a la manipulación de herramientas tecnológicas (celular y tabletas), además de medios didácticos adaptados al entorno en el que viven, que les permitieron interactuar en un ambiente diferente al aula de clases, motivándolos a ampliar sus conocimientos y solicitar seguir estudiando y aprendiendo con estas herramientas, utilizando cualquier espacio donde la matemática, específicamente la estadística, se convierte en lúdica, permitiendo un aprendizaje dinámico, motivador y significativo en ellos.

Este trabajo está dirigido al sector educativo y fue enfocado a los primeros niveles de básica primaria (tercero) en Colombia; en este sentido, puede ser usado por: a) Estudiantes (entre los 8 y 9 años), como instrumento de apoyo para facilitar el aprendizaje de la representación de datos, mejorar su desempeño y reforzar el pensamiento crítico y aleatorio y sistema de datos. b) Docentes: como recurso para promover y motivar a los estudiantes al estudio de las matemáticas (específicamente, la estadística).

Doronoke es una aplicación móvil fuera de línea, diseñada para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la I.E. 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo. Su ejecución cuenta con una gran ventaja, dado que no requiere comunicaciones con el exterior, debido a que se realiza de forma local en los DM (teléfonos y tabletas); su contenido es permanente y solo cambiará cuando se desarrolle una actualización de la misma. Al acceder al menú, se observa que se compone de seis niveles, diseñados con sus correspondientes secuencias de actividades de aprendizaje, desde el más sencillo hasta el más complicado, a los cuales los estudiantes deberán ir dando soluciones. La página inicial cuenta con el logo que identifica la aplicación *App Doronoke*.

Revista Criterios - 29 (1) Enero-Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 14

App Doronoke[4]



Figura 15

Pantalla de presentación inicial de la App



El icono de *Doronoke* maneja una composición basada en dos figuras geométricas: un círculo y un diagrama de barras/estadísticas, inscrito en él, resaltando el enfoque de la aplicación. Una gama cromática que usa los colores primarios y se ajusta muy bien para el público a quien va dirigida la aplicación. Un tamaño y colores para la fuente que configura el nombre de la aplicación; la **D** de *Doronoke* simboliza una palabra de la lengua indígena kankuama que significa redondo; también aparece una imagen de un *chipire*, que es el inicio del tejido de las mochilas kankuama, plasmando aquí el pensamiento en forma circular de las mujeres tejedoras al realizar cada puntada en la mochila. En esta parte se da un saludo en lengua kankuama a través de un audio por parte de Zagumero (Luna), que da la bienvenida a *Doronoke*, donde se aprenderá a contar y representar datos.

Para iniciar, se debe dar clic en la opción menú, en la cual encontrará una nueva pestaña con los seis niveles correspondientes, los cuales están ordenados de menor a mayor y tendrán que ser realizados correctamente, para avanzar al siguiente. El primer nivel corresponde a la presentación de los personajes que orientan y ayudan a comprender mejor los conceptos de estadística, identificados con un nombre en lengua kankuama: zagumero, que significa luna; kokobunyo, que significa sol; kane, árbol; unyu, arena y bisuri, que es el nombre de un pájaro que habita en el resguardo indígena Kankuamo. En nivel, se busca que los estudiantes interactúen con palabras de su propia lengua, relacionándose en el contexto que viven.

[4] Nota: el demo de la App Doronoke se puede observar en el siguiente enlace: https://youtu.be/kZnh6eL2Ydk

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 16

Niveles 1, 2 y 3 del Doronoke

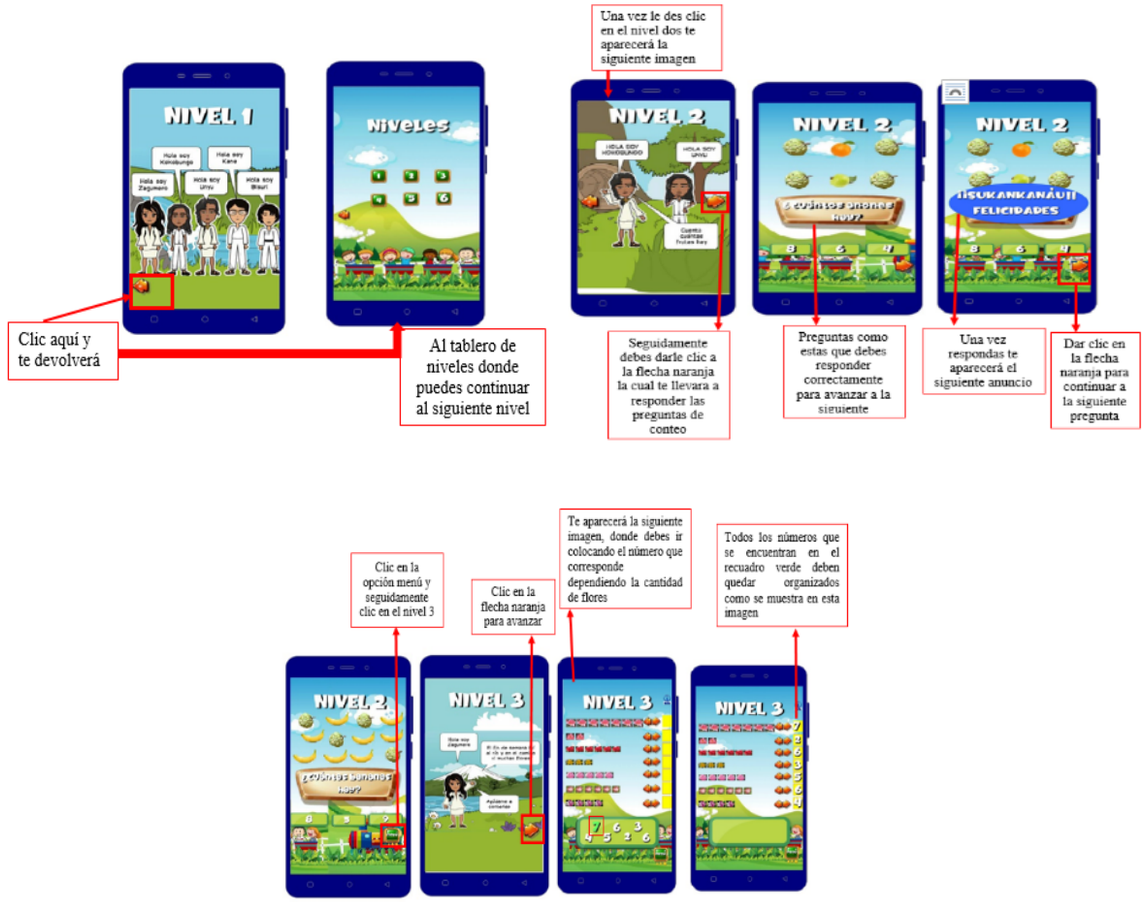


Figura 17

Niveles 3, 4, 5 y 6 del Doronoke



La aplicación Doronoke, como herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje de la representación de datos, busca la formación continua y sistemática del estudiante a lo largo de su etapa escolar en el grado segundo, trabajando hacia la formación integral, como orientadora del proceso de aprendizaje. Es de resaltar que la institución, dentro su modelo educativo propio, establece formar

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

kankuamos fundamentados en los principios de la ley de origen y la visión ancestral de ordenamiento territorial, investigadores, reflexivos, críticos y competentes para la observación de la naturaleza, la defensa y permanencia de la cultura, el mejoramiento de la calidad de vida y para enfrentar con éxito, los retos del desarrollo científico y tecnológico del mundo moderno, atendiendo uno de los mayores retos para los educadores: armonizar la oferta de la era tecnológica y la realidad cultural del momento histórico actual; ejemplo de ello es la pandemia que atraviesa el mundo en estos momentos (Sars-Cov-2 COVID-19), desarrollando estrategias que permitan visualizar qué tecnologías aplicar y la manera de hacerlo; para ello, se inicia con un trabajo de limpieza espiritual a las herramientas tecnológicas utilizadas en la aplicación del proyecto (tabletas y celulares), en el sitio (espacio sagrado que hay dentro de la comunidad).

Con la intención clara de esta investigación se encontró que, para las autoridades Kankuamas, canasta educativa, directivos de la institución, padres de familia, estudiantes y comunidad en general, el impacto de esta aplicación fue muy positiva y de expectativa para seguir afianzando no solo la estadística, sino las matemáticas en general y todas las asignaturas establecidas dentro del modelo educativo; tanto que, gracias a esta propuesta de investigación, la Organización Indígena Kankuama (2008) asignó a la institución diez tabletas, con sus respectivas especificaciones para que el proyecto fuese ejecutado con gran éxito, hecho que la comunidad dio por bien recibida y a tiempo con la nueva forma de estudiar en casa; por otro lado, descargar la aplicación en celulares de los padres de familia y que los niños trabajaran en ella, fue otro punto a favor, para el éxito de los objetivos propuestos en el estudio.

Según las docentes que imparten el área de matemáticas y la asignatura de estadística y su experiencia significativa, comprobaron con evidencias que la introducción de DM, como método innovador y creativo, ha creado un gran impacto y aceptación en los estudiantes, ya que propician la capacidad de motivación para obtener nuevos conocimientos en ellos, promoviendo estilos cognitivos creativos y autónomos, generando felicidad, mayor receptibilidad y concentración en todas las actividades trabajadas. Los estudiantes interactúan con palabras de su propia lengua, relacionándose en el contexto en el que viven, al introducir herramientas nuevas de aprendizaje con el apoyo de herramientas tecnológicas; en este caso, a través de juegos relacionados con la representación de datos en la aplicación Doronoke. En consonancia, las posibilidades que brindan los DM son innumerables, desde el punto de vista de la motivación, innovación, modelación y simulación de situaciones, con las matemáticas y asignaturas específicas; para que estos cumplan su función en el ámbito educativo, se requiere el proceso de génesis instrumental.

Conviene resaltar que, la implementación de esta App permitió registrar que los estudiantes son apáticos a las clases magistrales; pero, con el solo hecho de hablarles de tecnología, mencionarles el computador, el celular o la tableta para utilizar la aplicación, resultaba motivo de alegría y diversión para ellos, obtener un nuevo aprendizaje en la representación de datos de forma aleatoria. El cambio educativo con innovación en el uso y la aplicación de la tecnología, en especial la de los DM, se ve como un proceso que se capitaliza en el campo de la mejora en la calidad educativa.

Por último, los Kankuamos, no se niegan al uso y manejo de las nuevas tecnologías y han aceptado la transformación de las prácticas educativas, dejando introducir aplicaciones móviles para un mejor aprendizaje interactivo y significativo; en este caso, el empleo de la App Doronoke para la enseñanza de contenidos estadísticos, es una opción viable para obtener buenos resultados de aprendizaje; además, favorecen el aprendizaje significativo, que es permanente y duradero, considerando que las metodologías tradicionales pueden ser complementadas con la inclusión de las App, en aras de potenciar sus resultados, permitiendo lograr provecho del recurso, aumentando las posibilidades de una práctica docente orientada hacia la construcción de conocimientos y, disminuyendo la probabilidad de distracciones o usos indebidos. Los resultados de aprendizaje derivados en esta investigación conducen a la idea de que las App pueden ser funcionales para desarrollar otros contenidos estadísticos o contenidos de otras asignaturas, siempre y cuando sean empleadas como instrumentos de aprendizaje y bajo una adecuada planeación, sin detrimento alguno a la cultura e identidad Kankuama, sino que, por lo contrario, sea una fortaleza para avanzar en los procesos de una educación propia.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

4. Discusión

Una vez obtenidos los resultados, ahora es necesario analizarlos, para conocer la importancia y la contribución que hicieron a las prácticas pedagógicas, profundizando en las contribuciones del estudio y las dificultades, los cuales fueron realizados partiendo de los objetivos de la investigación y comparándolos con los referentes teóricos. En la ejecución de las actividades para identificar el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero, se dio inicio con una encuesta efectuada a los docentes, para conocer si tenían el dominio adecuado del pensamiento aleatorio, detectar si al momento de enseñar este pensamiento utilizaban herramientas tecnológicas con sus estudiantes. La segunda encuesta, dirigida a docentes de la básica primaria, se hizo con el ánimo de conocer si hacían uso y tenían un buen manejo de las TIC en el aula de clases, para el aprendizaje de la estadística, concretamente, en la representación de datos. Con los estudiantes se hizo un cuestionario inicial, para conocer a detalle sus dificultades en la representación de datos estadísticos.

Los resultados permitieron a la investigadora, ubicar a los estudiantes de tercero en un nivel bajo; en esta etapa de la básica primaria se puede introducir nociones de recogida y organización de datos, así como la representación de los mismos, mediante objetos, dibujos o gráficos y, su posterior interpretación. Se observa que los estudiantes recogen datos, pero se les dificulta organizarlos y representarlos, en especial por medio de gráficos, presentando más complicación a la hora de interpretar la información.

En el desarrollo de este objetivo se llevó a cabo actividades adaptadas al medio, teniendo en cuenta el término 'cultura estadística', que hace referencia a los conocimientos estadísticos que debe poseer todo ciudadano educado, para comprender el mundo en el que vive (Batanero, 2000). Begg (citado por Batanero, 2000) manifiesta que la estadística es el medio para que los estudiantes logren desarrollar las capacidades de tratamiento de la información, solución de problemas, trabajo cooperativo y en grupo, que los currículos deben enfatizar hoy día. Esta posición sistematiza la importancia del aprendizaje de la representación de datos y su interpretación, en el grado tercero.

La implementación de la aplicación móvil permitió determinar que los estudiantes son agentes dinámicos de su aprendizaje, construyendo su propio conocimiento y estableciendo una relación personal y colectiva, desde la forma cómo interpretan los datos y su representación. Además, amplió los horizontes de los alumnos al integrar, dentro de las guías didácticas, la estrategia de trabajo colectivo, dándoles herramientas para que en un mediano plazo puedan desarrollarse como individuos dentro de una colectividad.

Las realizaciones de actividades prácticas contribuyeron a mejorar las expectativas de los estudiantes respecto a las clases, ya que el uso del material didáctico diferente al tradicional, despertó el interés y el gusto por las clases de estadística. El uso del aplicativo móvil y los materiales propios del entorno posibilitaron de manera significativa la comprensión de los conceptos de representación de datos, siendo éste, un valor agregado de los resultados de las actividades de experimentación en el aula de clase, donde pasaron de tener un pensamiento abstracto, a uno concreto. Los desempeños con relación a los conceptos y temáticas desarrolladas mediante la presente secuencia didáctica, aumentaron de 60,5 % a 91,9 %, lo que muestra que hubo asimilación de los conceptos por parte de los estudiantes.

Para el mundo de hoy, la incorporación de las TIC en la sociedad y, en especial, en el ámbito de la educación, se ha vuelto indispensable, lo que ha generado una creciente importancia y evolución en estos últimos años. Sin embargo, lo que da un verdadero potencial dentro del aula, es el sentido pedagógico del docente, por lo que dicha incorporación debe ser el producto de una reflexión constante del docente, sobre varios aspectos, entre ellos, la estrategia didáctica que se va a utilizar, las competencias por desarrollar, la temática y la problemática que se debe solucionar (Barragán, 2016). Las TIC en el aula proporcionan, tanto al educador como al estudiante, herramientas útiles y posicionan al escolar como el protagonista de su propio aprendizaje, utilizando dispositivos móviles como una herramienta tecnológica educativa.

El uso pedagógico de DM se denomina 'Aprendizaje móvil' (*M-learning*); consiste en la adquisición de conocimiento por medio de alguna tecnología de cómputo móvil, atendiendo ésta como una nueva forma de acceder al contenido de nuevos aprendizajes. Las App son aplicaciones de software diseñadas de forma específica, que ofrecen una solución o función determinada en muchas áreas de conocimiento; en este caso, la estadística, que abarca el pensamiento aleatorio; específicamente, el aprendizaje de la representación de datos en

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

el grado tercero, donde el protagonista es el estudiante y el objetivo, un aprendizaje significativo a través de la aplicación *Doronoke*, aclarando que es una aplicación *offline,* donde el docente debe aprovechar este recurso móvil como material didáctico dentro de sus clases y, para ello, se realiza una estrategia de aprendizaje, donde la práctica docente se ve enriquecida de formas diferentes.

5. Conclusiones

Se identificó la dificultad de los estudiantes para la representación de datos e interpretación de información, de acuerdo con los datos obtenidos al aplicar el cuestionario inicial y final. De acuerdo con los resultados, el promedio mejoró de 60,5 hasta 91,9118 de 100 puntos posibles, lo cual indica que los estudiantes pasaron de un desempeño bajo a uno alto, en los conocimientos evaluados. Además, la desviación estándar disminuyó de 24,4476 a 16,9631 y el coeficiente de variación también: de 40,4093 % a 9,82382, lo que indica una disminución significativa de la dispersión en los datos; es decir, *Doronoke* facilitó el aprendizaje de la representación de datos de todos los estudiantes del grado tercero.

Para el objetivo de diseñar una aplicación móvil *Doronoke* que permitiera mejorar el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero, la misma se desarrolló en un entorno interactivo basado en juegos, donde se aplicó los conceptos de representación de datos desarrollados en las guías de apoyo. La interacción con los entornos prácticos y las herramientas tecnológicas generaron motivación en los estudiantes, lo que aumentó la concentración y dedicación por el desarrollo de las actividades planteadas.

Referente al objetivo de implementar *Doronoke* para facilitar el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero, su aplicación se hizo con base en juegos interactivos, que generaron logros muy positivos, donde los estudiantes manipularon herramientas tecnológicas (celular y tabletas), además de medios didácticos adaptados al entorno en el que viven, que les permitieron interactuar en un ambiente diferente al aula de clases, motivándolos a ampliar sus conocimientos y solicitar seguir estudiando y aprendiendo con estas herramientas TIC, utilizando cualquier espacio donde la matemática, en el caso específico la estadística, se convierte en lúdica, permitiendo un aprendizaje dinámico, motivador y significativo en los estudiantes.

Con el objetivo de evaluar el impacto de la aplicación móvil *Doronoke* en el aprendizaje de la representación de datos en los estudiantes del grado tercero se pudo observar mayor interés y motivación por parte de los estudiantes y los docentes, por trabajar más a menudo con esta aplicación y las TIC, dentro de sus procesos escolares. También se encontró la fortaleza que tiene el proyecto con los procesos pedagógicos tomados de entornos convencionales y llevándolos a las herramientas tecnológicas, para mejorar el aprendizaje del pensamiento aleatorio a través de la representación de datos de las diferentes herramientas utilizadas en los juegos de este aplicativo.

Por último, la implementación de la aplicación *Doronoke* en el grado tercero de la I.E'Promoción Social Guatapurí' fue exitosa, al lograr todos los objetivos propuestos y dar el primer paso para que el pueblo Kankuamo siga en la línea de construir o fortalecer aplicaciones, donde el aprendizaje en contexto resulta significativo para los estudiantes. Utilizar herramientas tecnológicas fomenta la motivación por la obtención de nuevos conocimientos y, a la vez, mejora elementos de la cultura y la lengua Kankuama.

6. Recomendaciones

Implementar otras aplicaciones para todos los temas y áreas del Modelo Educativo Kankuamo, de suerte que contribuyan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, mediante la utilización de herramientas tecnológicas que faciliten y hagan más interactivo el aprendizaje.

Aprovechar al máximo los recursos naturales que el medio brinda, para llevar al aula, material que enriquezca el conocimiento y mejore la motivación en los estudiantes, buscando siempre educar en contexto.

Comenzar a integrar, dentro de la metodología de enseñanza de la institución, estrategias que integren las TIC en el aula, para brindar herramientas a los educandos, que les permitan desarrollarse en entornos productivos actuales.

Implementar la aplicación *Doronoke* en las demás instituciones del resguardo; para ello se pide el apoyo de los rectores, la comisión general de educación del resguardo Kankuamo y canasta educativa.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 12-37
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

7. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Barragán, A. (2016). Desarrollo y aplicación de una estrategia didáctica para la integración del conocimiento a la enseñanza de la física en ingeniería. *Innovación Educativa, 16*(71), 133-155.

Batanero, C. (2000). *Controversies around the Role of Statistical Tests in Experimental.* http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc.1.1.598.4706&rep=rep1&type=pdf

Escudero, C.L. y Cortez, L.A. (2018). *Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica*. UTMACH Editorial.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Hurtado, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia* (4.ª ed.). Quirón Ediciones.

Lowy, E. (1999). Utilización de Internet para la enseñanza de las ciencias. *Didáctica de las Ciencias*, (19), 65-72.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). Serie Lineamientos Curriculares. Matemáticas. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf9.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-116042.html

Ñaupas, H., Valdivia, M.R., Palacios, J.J. y Romero, H.E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa, cualitativa y redacción de la tesis* (5.ª ed.). Ediciones de la U.

Organización Indigena Kankuama. (2008). *Makú jogúki. Ordenamiento educativo del pueblo indigena kankuamo.* Fundación E-Korúa.

Tamayo y Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica* (4.ª ed.). Limusa Noriega Editores.

Contribución

Arelis Esther Montero Montero, Sugeidis Beatriz Torres Pacheco: Elaboración de la introducción, la metodología, los resultados, la discusión, conclusiones, recomendaciones y las referencias bibliográficas.

Rolando Hernández Lazo: Revisó la introducción, la metodología, los resultados, la discusión, conclusiones, recomendaciones y las referencias bibliográficas.

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar - La Guajira

Rosa Beatriz Uribe-Posada[1]

José Manuel Gómez-Vargas[2]

Rolando Hernández-Lazo[3]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Uribe-Posada, R. B., Gómez-Vargas, J. M. y Hernández-Lazo, R. (2022). Entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar - La Guajira. *Revista Criterios, 29*(1), 38-59. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art2

Fecha de recepción: 28/05/2021
Fecha de revisión: 09/09/2021
Fecha de aprobación: 26/11/2021

Resumen

El propósito fue implementar entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros en la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar, La Guajira. Metodológicamente, se orientó en el paradigma cualitativo; se aplicó el método fenomenológico; la población estuvo conformada por 28 estudiantes, ocho docentes y un administrador; se utilizó como instrumentos, el cuaderno de notas y la técnica de los grupos de enfoque. Los resultados fueron óptimos en el proceso de enseñanza aprendizaje, permitiendo un espacio para el análisis, la reflexión, comprensión y evaluación; los docentes actualizaron sus conocimientos en la presentación de estrategias didácticas a través de las TIC, innovando sus métodos de enseñanza. Se concluyó que mejoró el rendimiento académico de los estudiantes; en los docentes, se evidenció la culminación del periodo académico sin contratiempo; también las coordinaciones tuvieron información pertinente y generalizada con respecto al resultado de procesos académicos, de manera eficaz.

Palabras clave: Entornos virtuales de aprendizaje; estrategias didácticas; formación de maestros.

CC BY

Artículo resultado de una investigación de maestría realizada en la Universidad Mariana, titulada 'Entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros', de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar, La Guajira, desarrollada desde septiembre de 2019 hasta el 30 de mayo de 2021.

[1]Magíster en Pedagogía; Licenciada en Ciencias Fisicomatemáticas; Conciliadora En Equidad (Centro Integral De Solución De Conflictos y La Cámara De Comercio de La Guajira). Docente Titular de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de San Juan del Cesar, La Guajira. E-mail: robeurpo@hotmail.com

[2]Magíster en Pedagogía; Especialista en Administración de Instituciones Educativas; Licenciado en Física y Matemáticas. Director de Núcleo de Desarrollo Educativo, Secretaría de Educación Departamento del Cesar, Valledupar, Cesar, Colombia. E-mail: Jomagova58@hotmail.com / josemanuelgomezvargas39@gmail.com

[3]Máster en Informática en Salud mención Informática Educativa; Licenciado en Biología. Docente Universidad Popular del Cesar, Valledupar. E-mail: rolandohdez66@gmail.com

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Virtual learning environments in teacher training at the Escuela Normal Superior Educational Institution of the municipality of San Juan del Cesar, La Guajira

Abstract

The purpose was to implement virtual learning environments in teacher training at the *Escuela Normal Superior* Educational Institution in the municipality of San Juan del Cesar, La Guajira. Methodologically it was oriented in the qualitative paradigm; the phenomenological method was applied; the population consisted of 28 students, eight teachers, and one administrator; the notebook and the technique of focus groups were used as instruments. The results were optimal in the teaching-learning process, allowing space for analysis, reflection, understanding, and evaluation; teachers updated their knowledge in the presentation of didactic strategies through ICT, innovating their teaching methods. It was concluded that the academic performance of the students improved; in the teachers, the culmination of the academic period without setbacks was evidenced; the coordination also had pertinent and generalized information regarding the result of academic processes in an effective manner.

Keywords: Virtual learning environments; didactic strategies; teacher training.

Ambientes virtuais de aprendizagem, uma estratégia didática inovadora na formação de professores na Escuela Normal Superior Instituição de ensino do município de San Juan do Cesar, La Guajira

Resumo

O objetivo era implementar ambientes virtuais de aprendizagem no treinamento de professores na Escuela Normal Superior Instituição de ensino do município de San Juan do Cesar, La Guajira. Metodologicamente foi orientado no paradigma qualitativo; o método fenomenológico foi aplicado; a população consistia de 28 alunos, 8 professores e um administrador; como instrumentos foram utilizados o caderno e a técnica de grupos focais. Os resultados foram ótimos no processo ensino-aprendizagem, permitindo um espaço para análise, reflexão, compreensão e avaliação; os professores atualizaram seus conhecimentos na apresentação de estratégias de ensino através das TIC, inovando seus métodos de ensino. Concluiu-se que o desempenho acadêmico dos alunos melhorou; foi evidenciado nos professores, o auge do período acadêmico sem contratempos; as coordenações também tiveram informações relevantes e generalizadas sobre o resultado dos processos acadêmicos de maneira eficaz.

Palavras-chave: Ambientes virtuais de aprendizagem; estratégias didáticas; treinamento de professores.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

1. Introducción

Hoy día, las tecnologías han dominado diversas esferas de la sociedad, entre ellas la del conocimiento y la comunicación, por lo que la globalización se ha insertado y ha dado un vuelco a los escenarios sociales, políticos, económicos y culturales que caracterizan a la humanidad, suscitando la sociedad digital, como sostiene Levy (citado por Bustos y Coll, 2010). Por consiguiente, el artículo muestra una noción general del potencial que las tecnologías han proporcionado a la educación, especialmente a la formación de formadores, guiados por una dinámica de cambio y reflexión sobre el qué, el cómo y el para qué de la educación. Por tal razón, las TIC son "como herramientas que han permitido desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación, facilitando tanto al docente como al alumnado la adquisición del conocimiento de forma más inmediata y amplia" (Cruz et al. 2019, párr. 1)

La UNESCO (2013, como se citó en Espinoza et al., 2017) manifestó que:

> Contar con alfabetización digital básica, es hoy una necesidad no solo para lograr mejores procesos de aprendizaje de los estudiantes, sino también para tener más herramientas en el ámbito laboral y también para ejercer la ciudadanía. Pero es insuficiente si el acceso y la formación no posibilitan el desarrollo de usos innovadores y nuevas experiencias de aprendizaje. Las nuevas políticas deben hacerse cargo no sólo de la compra de equipos, sino de inversión en capacitación y formación, en recursos educativos innovadores y en la articulación sistémica con las políticas públicas en educación, para posibilitar los cambios necesarios en las prácticas educativas que impacten en la calidad de los aprendizajes. (p. 2)

Asimismo, a raíz de ese marco tecnológico, en Colombia se ha trabajado para lograr la transformación del sistema educativo, a través de la incorporación de las TIC; un ejemplo de ello es la formulación de la Ley 1341, específicamente en el artículo 39, donde se establece que:

> El Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones coordinará la articulación del Plan de TIC, con el Plan de Educación y los demás planes sectoriales, para facilitar la concatenación de las acciones, eficiencia en la utilización de los recursos y avanzar hacia los mismos objetivos. (Art. 39)

Por otra parte, a través del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, en el marco del cumplimiento del Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026, el programa 'Conexión Total' garantiza la disponibilidad, sostenibilidad y calidad del servicio de conectividad de las sedes educativas oficiales, con el fin de establecer el uso pertinente, pedagógico y generalizado de las TIC, para apoyar la enseñanza, la construcción de conocimiento, el aprendizaje, la investigación y la innovación, fortaleciendo el desarrollo para la vida.

A pesar de las acciones emprendidas por el gobierno colombiano y reconocer que las nuevas TIC potencializan los procesos de aprendizaje, aún hay desafíos que cumplir; exige nuevos conocimientos y destrezas por parte de los docentes en torno al manejo de ambientes virtuales y, algunos más ante este fenómeno; el maestro debe direccionar su práctica pedagógica, atendiendo la nueva realidad, de forma que brinde a los educandos, alternativas de formación para generar acciones dinámicas y retadoras que atiendan las exigencias de estos nuevos tiempos. Como estos nuevos fenómenos educativos demandan un cambio de paradigmas, se debe aprovechar las oportunidades que ofrecen las TIC y, crear nuevos ambientes de formación, abriendo espacios a un repensar que ofrezca la oportunidad de espacios flexibles acordes a la época.

Estos cambios de paradigmas deben partir de los profesores, quienes han de actualizarse tanto en el uso y aplicación de las tecnologías, como en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, para lograr fluidez en el proceso educativo y la satisfacción de los involucrados y que estos respondan de manera efectiva a la producción de los saberes que los conducen al logro del aprendizaje, fundados y fortalecidos gracias a los procesos comunicacionales. Zabalza (citado por García et al., 2015) expuso que la comunicación responde a un proceso estructurado en el que se produce un intercambio de información. Con este cambio de pensamiento educativo, es necesario comprender que la educación es un proceso sistemático; por lo tanto, se debe adecuar a las necesidades y exigencias de los educandos y, los docentes deben insertarse en ese movimiento circundante, para lograr que sus prácticas sean efectivas.

Ante las consideraciones anteriores, es de comprender que, para enfrentar los desafíos de la era digital, es necesario desarrollar

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

competencias en el uso y manejo de la tecnología; es por ello que las escuelas deben estar preparadas para estar a la par de dichas exigencias tecnológicas, lo que permitirá asumir con responsabilidad el compromiso de las transformaciones bajo el imperativo de calidad educativa, para lo que se requiere de profesionales comprometidos y dispuestos al cambio, lo que implica ajustar los programas desde las instituciones formadoras de maestros. Lo anterior lleva a reflexionar acerca del papel que se debe asumir desde estas instituciones, las que deben orientar su ejercicio pedagógico al desarrollo de competencias que permitan la inserción oportuna, eficiente y eficaz de nuevos maestros en el campo laboral que corresponda.

Es así como se da una mirada reflexiva a los procesos de formación docente, donde se asume una postura crítica frente al uso de los equipos tecnológicos en la Escuela Normal Superior de San Juan del Cesar, La Guajira, asumiendo el compromiso que corresponde en el ejercicio pedagógico; es evidente que, como institución formadora de maestros, única en el sur del departamento de La Guajira, Colombia, donde convergen estudiantes de diferentes puntos geográficos de la región, urge intervenir los procesos de formación docente mediante el uso de estrategias didácticas que faciliten la construcción de conocimiento con una perspectiva diferente a la instrumental y, el estudiante sea protagonista, reflexivo y autónomo en su quehacer educativo, facilitando el acceso al conocimiento y oportunidad de estudio a aquellos que viven en zonas muy alejadas y de difícil acceso.

Desde esa óptica, considerando que la formación de maestros en la Escuela Normal de San Juan es asumida como un compromiso social, surge la necesidad de implementar estrategias que faciliten el acceso al conocimiento, mediante las cuales los maestros en formación se apoyen y contemplen como alternativas de solución e innovación que permitan la interacción entre estudiante, maestro y conocimiento, suscitando mejores prácticas pedagógicas. El proceso de observación fue el lente que facilitó la mirada de situaciones; en primer lugar, la institución, al hacer su primer intento para estar a la par del proceso de enseñanza de las TIC, generó una mayor demanda de equipos tecnológicos y, a pesar de que estos ofrecen una gran gama de recursos y estrategias para ser utilizados en el proceso de enseñanza aprendizaje, en las aulas de clase su utilidad se redujo a solo el uso del computador y el videobeam; así, tanto los docentes como los estudiantes del Programa de Formación Complementaria, al momento de socializar sus trabajos académicos, proyectar un contenido, realizar la explicación de un tema, utilizan como único apoyo, diapositivas en Microsoft PowerPoint.

Cabe anotar que el uso reiterado de presentaciones o diapositivas en Microsoft Power Point, según Frommer (2012), ha reemplazado el propio discurso, evitando con ello la confrontación de ideas y proporcionando argumentos ilusorios que, al ser proyectados, dan la impresión que la propuesta o la información que se ofrece es casi científica; esto reduce las posibilidades de fomentar discusiones que conlleven la construcción de nuevos conocimientos, convirtiendo las clases rutinarias en situaciones de monotonía dentro del proceso de formación de maestros, hasta el punto de servir, en ocasiones, como un distractor, debido a la cantidad de contenidos que en ellas se presenta, lo que mantiene ocupados a los estudiantes en su transcripción o lectura, con el fin de tener en las libretas de apuntes, conceptos para poder responder a posibles actividades evaluativas futuras, tergiversando la verdadera función de las presentaciones, usadas para apoyar la explicación de una temática, en aras de despertar el interés del espectador ante la disertación de un tema.

Lo anterior contrasta con lo referido en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Institución Educativa Escuela Normal Superior (IEENS), expresando que el acto didáctico será una acción que trabaje sobre aprendizajes significativos, que produzca conflictos cognitivos, que parta de la cotidianidad, que posibilite, a partir de las construcciones espontáneas, una apropiación de lo científico; que problematice hipótesis e ideas y que posibilite la construcción de una autonomía moral, social y cognitiva de los sujetos que interactúan en el proceso. En ese sentido, es necesario crear ambientes de formación que permitan que el estudiante resuelva situaciones de enseñanza-aprendizaje, apropiándose de sus conocimientos y de lo que resulta significativo para él; entonces, al brindarle otras posibilidades de interacción y presentación de los contenidos a través de las herramientas de las TIC, estará en un ambiente de aprendizaje familiarizado y reconocido, ya que la tecnología se ha apropiado de otros escenarios de su quehacer cotidiano y, ahora, dicha tecnología sería parte de su quehacer educativo.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Por otra parte, existe un contraste entre la deserción escolar, a pesar de la numerosa demanda de estudiantes que desean incorporarse al programa de formación complementaria, ya que muchos de los postulados viven en zonas alejadas a la institución y, por otra parte, algunos tienen que cubrir un empleo por necesidades económicas, lo que los lleva a no poder cumplir con un horario académico rígido, con clases sincrónicas y presenciales y, aunque existe una gran preocupación desde la dirección de la institución y coordinación del programa para solventar dicha problemática, la mayoría de los docentes ignora las nuevas formas de comunicación y de acceder al conocimiento.

Por consiguiente, es necesario que las instituciones formadoras de maestros orienten sus acciones a la comprensión de los lenguajes telemáticos y a la incorporación de estos medios en el aula de clases, con nuevos métodos de enseñanza, para propiciar nuevas situaciones de aprendizaje, crear nuevos entornos de enseñanza y aprendizaje, cambiar el rol de maestro, de mero trasmisor de conocimiento, por el de mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje, afianzando que el "docente debe estructurar su función, organizando la forma en la cual los estudiantes adquieren competencias cognitivas y logren aplicarlas en situaciones diversas" (Hernández, 2017, p. 331), y que el proceso didáctico se base en la construcción del futuro maestro sobre las experiencias que le llegan principalmente a través de ambientes de formación significativos, y se apropie de los diferentes conocimientos, como formas de aproximarse a la realidad, asimilándola para ser capaz de transformarla.

A partir de lo expresado, es importante replantear las acciones didácticas dentro de las aulas de clase, para que estén a la par de las alternativas que las TIC ofrece en esta nueva era, de modo que permitan generar nuevos escenarios educativos, con mayor flexibilidad en la interacción con el docente, contenido y otros estudiantes. De no asumir el reto en la ruptura de paradigmas, se genera una amenaza, en el sentido de no llenar las expectativas de quienes se forman para educar a las nuevas generaciones y, muchos estudiantes se verán en la obligación de abandonar su proceso de formación. Es entonces cuando el uso de las TIC en la educación se convierte en un elemento imprescindible en el entorno educativo (Hernández, 2017), que ha de generar en la sociedad, una realidad y presencia cada vez mayor, de tal forma que su extensión a estudiantes, docentes e instituciones educativas, optimizará un proceso de enseñanza y aprendizaje acorde a los intereses y necesidades de quienes aprenden y enseñan.

Por consiguiente, este proyecto investigativo plantea desarrollar los cursos a través de las diferentes alternativas que ofrecen las TIC, para la formación de maestros, como una alternativa para que el docente emplee dichas herramientas en el diseño de estrategias didácticas para llevar a cabo la difusión de una temática y generar aprendizajes en los estudiantes, a través de una plataforma que permita "integrar las herramientas y recursos necesarios para gestionar, administrar, organizar, coordinar, diseñar e impartir programas de formación a través de la tecnología Internet" (Guerrero, 2012, p. 23), en la búsqueda de innovar la práctica educativa, que pueda erradicar o disminuir la verticalidad de la enseñanza, para que docentes y estudiantes compartan un mismo espacio y equilibren sus roles, para compartir contenidos, pasando a una modalidad de enseñanza más participativa y colaborativa donde, a través de una modalidad no presencial, se podría acceder y desarrollar las actividades educativas en el tiempo y el espacio que los participantes dispongan, lo cual permitirá la multidireccionalidad y la flexibilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todas estas afirmaciones conllevan formular la siguiente interrogante principal: ¿Qué efecto tendrá la implementación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) en la formación de maestros de la IEENS del municipio de San Juan del Cesar, La Guajira?, con las siguientes subpreguntas?, ¿Cuáles son las plataformas educativas que se puede usar para la creación de EVA en la formación de maestros?, ¿Cómo emplear los EVA en la formación de maestros en el Programa de Formación Complementaria de la IEENS del municipio de San Juan del Cesar La Guajira?, ¿Cómo conocer las experiencias significativas de los docentes, alrededor del uso de los EVA en la formación de maestros?, ¿Qué efecto tendrá la implementación de EVA en la formación de maestros?

Para responder estas preguntas se plantea los siguientes objetivos, siendo el general, implementar EVA en la formación de maestros; como objetivos específicos, identificar algunas plataformas educativas para la creación de EVA; emplear EVA; socializar con los docentes, las experiencias significativas alrededor del uso de los EVA; y, evaluar el impacto de los EVA

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

en la formación de maestros en la IEENS del municipio de San Juan del Cesar, La Guajira.

Se vive en una sociedad de intercomunicación, lo que exige a las instituciones formadoras de maestros, un trabajo dirigido al desarrollo de competencias, que permita a los nuevos profesionales de la educación, su actuación en ambientes abiertos que requieren de la apropiación de los avances tecnológicos de la comunicación y la información. Así surge la imperiosa necesidad de atender esta nueva condición, que permita a los maestros en formación, igualdad de condiciones frente a las necesidades laborales, en una sociedad que avanza a pasos agigantados en el campo de la tecnología.

En ese sentido, la Escuela Normal del municipio de San Juan del Cesar, La Guajira, al usar las plataformas educativas para implementar los EVA como estrategia didáctica para la formación de maestros, estará actualizando los modelos de enseñanza que serán trasladados a las aulas de clases en las escuelas del país, al formar maestros con conocimientos tecnológicos capaces de incorporar en su metodología de trabajo, estrategias de enseñanzas apoyadas de las TIC, posibilitando su futura labor docente, ofreciendo posibilidades de entornos de aprendizajes atractivos e innovador para los aprendices que estarán a su cargo y, abrirán paso a la ampliación y adquisición de saberes basados en las TIC, así como también, el despliegue de la creatividad y la innovación mediante el impulso de competencias tecnológicas que permitan el desarrollo integral de los niños y niñas que estarán a su cargo, para responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento y la tecnología y, mejorar la calidad educativa e insertarse en espacios retadores de la era digital a través de la diversificación de materiales y recursos que generarán un aprendizaje significativo.

Al mismo tiempo, la implementación de los EVA en la Escuela Normal, puede generar un impacto social positivo; posibilitará la comunicación, sin la necesidad de estar presentes en tiempo real, para fomentar la interactividad entre los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo estos, profesores, estudiantes y contenidos. Por lo tanto, aquellos estudiantes que viven en zonas de difícil acceso, podrán optar por una formación semipresencial que les permita administrar su tiempo para desarrollar los contenidos, personalizando su proceso de aprendizaje y formándose como futuros docentes. Por otra parte, el uso de los EVA aportará integridad e innovación al programa de formación de la institución, debido a que la Normal Superior de San Juan es única en el departamento, y cuenta con cuatro procesos de acreditación, lo que, de alguna manera, genera credibilidad en la región, hasta el punto de que asisten a ella estudiantes de departamentos vecinos; igualmente, posibilita el acceso de nuevos maestros competitivos al mundo laboral, con competencias tecnológicas que facilitan la mediación pedagógica en la triada: enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Con el propósito de recuperar, reflexionar y conocer avances en materia de propuesta para la implementación de ambientes virtuales de aprendizaje, se hizo la revisión de varios trabajos a nivel internacional, nacional y local, lo que permitió dar una mirada sobre el tema y facilitó asumir posturas y posiciones críticas frente a la implementación de los entornos virtuales en la formación de maestros.

En el ámbito internacional se analizó el estudio realizado por López y Ortiz (2018) titulado "Uso de entornos virtuales de aprendizaje para la mejora del rendimiento académico", el cual tuvo como objetivo, determinar en qué medida el uso de los EVA influye en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes. Metodológicamente, se basó en un estudio de tipo deductivo dentro de un enfoque cuantitativo; la muestra la formaron 22 estudiantes de quinto grado de la institución educativa; como instrumento se utilizó la encuesta, atendiendo los indicadores que respondían a las dimensiones planteadas en el trabajo.

Se pudo identificar las falencias que presentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje, delimitando sus causas y logrando con esto proponer una solución que subsane la problemática. La implementación de las TIC para el mejoramiento académico de los estudiantes en la institución fue exitosa porque los motivó a acceder a una forma más dinámica y enfatizada de aprender, sin la monotonía que les genera una clase tradicional; también influyeron en la velocidad de búsqueda de información y les facilitaron a los docentes, la interpretación de la temática que se estaba brindando. Gracias a la interactividad de los estudiantes con el entorno virtual, se encontró que el interés por el aprendizaje sufrió un aumento considerable, acompañado por actividades complementarias de producción literaria y lectura a través de plataformas educativas manejables.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

A nivel nacional, se revisó el trabajo de investigación realizado por Sierra (2017), titulado "Construcción de una estrategia didáctica virtual para el aprendizaje del politraumatismo en el ámbito hospitalario de un servicio de urgencias para los estudiantes de VIII semestre de la Universidad Nacional de Colombia"; su importancia radicó en que se dirigió al aprendizaje, mediante una estrategia virtual. En el planteamiento del problema se consideró que el desarrollo tecnológico acelerado lleva al abordaje del conocimiento desde otras esferas; por tanto, fue necesario hacer un análisis al ejercicio pedagógico en el proceso de formación en educación superior.

Por otra parte, el autor afirma que los planes curriculares conservan el modelo de educación tradicional con clases magistrales. Con su investigación demostró la posibilidad de proponer el uso de las nuevas TIC en la formación de profesionales, para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde el estudiante es responsable de su propia formación, planteamiento que apoya la necesidad educativa del presente estudio, al buscar una alternativa para adaptarse a las necesidades educativas de los actores en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En un contexto más cercano, se destaca investigaciones en torno al uso de las TIC en los procesos de enseñanza - aprendizaje, las cuales guardan relación con lo que se desea plantear en la presente investigación, ya que buscan dar un giro en el proceso didáctico a través de la implementación de las tecnologías. Se destaca el trabajo de Mejía y Torres (2019) en la Universidad Santo Tomas de Valledupar, titulado "Estrategias didácticas apoyadas en las tecnologías de la información y la comunicación para la mediación de la enseñanza de la lectura en estudiantes del primer grado de Educación básica", cuyo objetivo fue proponer estrategias didácticas apoyadas en las TIC. Metodológicamente, se ubicó en el paradigma cualitativo, en el método de la investigación acción; como instrumento para recolectar la información utilizaron la observación, la encuesta y la descripción, que permitieron interpretar, analizar y evaluar los resultados, que indicaron que el uso de la corriente pedagógica tradicionalista en la actualidad no es en su totalidad eficiente, porque no se ajusta a la globalización, que exige actualización ante el crecimiento científico y tecnológico, porque los estudiantes encuentran en las TIC, información de los últimos adelantos ocurridos en esa materia; por ello, la implementación de la estrategia didáctica estableció las principales problemáticas de enseñanza-aprendizaje y, a partir de ello, desplegaron mecanismos a través del uso de las TIC, que motivasen a los estudiantes al desarrollo de las competencias lectoras.

Por consiguiente, los aspectos establecidos por los autores justifican el curso de la presente investigación ya que, a través de las TIC se busca equiparar el proceso de enseñanza-aprendizaje con la era tecnológica, utilizándolas para apoyar este proceso en las aulas.

Para esta investigación es importante resaltar los postulados teóricos que sustentan y avalan la temática planteada, desde dos perspectivas: la primera, basada en el proceso de enseñanza del individuo y la segunda, sobre el uso de la tecnología en el ámbito educativo. El mundo de las TIC es tan amplio que abarca diferentes contextos; para el sector educativo existe una gran gama de elementos que pueden ser aprovechados en el proceso de enseñanza y aprendizaje; tal es el caso de aquellos entornos que permiten la socialización de contenidos de aprendizaje a los estudiantes, por medio de la red, como las "plataformas educativas virtuales, potentes instrumentos que permiten diseñar, elaborar e implementar un entorno educativo que esté disponible en Internet, con todos los recursos necesarios para cursar, gestionar, administrar y evaluar las actividades educativas" (Universidad Politécnica de Madrid, citada por Guerrero, 2012, p. 3).

Por otra parte, Oviedo (2005) afirma que una plataforma educativa virtual "es un entorno informático en el que nos encontramos con muchas herramientas agrupadas y optimizadas para fines docentes. Su función es permitir la creación y gestión de cursos completos para internet, sin que sean necesarios conocimientos profundos de programación" (párr. 1). En ese sentido, el sistema educativo puede contar con espacios para implementar procesos educativos, donde el docente podrá crear y desarrollar cursos a través del internet, permitiendo estar a la par de las TIC actuales.

Referente al uso de los espacios virtuales para la formación, se ha generado nuevos tipos de enseñanza y también de aprendizaje, en los que "ni el profesor ni los estudiantes necesitan las sesiones cara a cara típicas de los planteamientos presenciales" (Mestre et al., 2017, p. 9). Dichos espacios son conocidos como EVA, los cuales son "un conjunto de facilidades informáticas y telemáticas para la

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

comunicación y el intercambio de información en los que se desarrolla procesos de enseñanza – aprendizaje" (p. 8).

Por otra parte, Rodríguez y Barragán, (2017) los definen como:

> Espacios de comunicación que hacen posible la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través de contenidos culturalmente seleccionados y elaborados y, actividades interactivas para realizar de manera colaborativa, utilizando diversas herramientas informáticas soportadas por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal. (p. 10)

Ante las consideraciones anteriores, el uso de los EVA, a través de sus herramientas tecnológicas, permite a docentes y estudiantes, la facilidad de interactuar y mediar el aprendizaje con otras personas, compartiendo entre sí, contenidos de manera dinámica, por medio de actividades que requieren de la colaboración de un conjunto de personas o, actividades individuales que serán el producto para socializar con los integrantes de dicho entorno virtual.

El aprendizaje está mediado por la existencia de otros (el profesor, el grupo, la cultura expresada en el currículo y los materiales educativos) y de la actividad de comunicación, que constituye una característica esencial de este proceso y que ahora, con el uso de los EVA, se ve favorecida y convertida en un proceso sujeto-sujeto y sujeto consigo mismo, "donde el elemento fundamental es el diálogo que se establece mediante las herramientas que brinda este tipo de entorno y el intercambio bidireccional de información, conocimientos, motivos, intereses y sentimientos" (Rodríguez y Barragán, 2017, p. 4)

Las estrategias didácticas persiguen la concreción de los objetivos propuestos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, basándose en una serie de acciones que deben poner en marcha tanto el docente como el estudiante, independientemente del contexto, bien sea en las aulas de clases físicas en la metodología de enseñanza presencial o en EVA, con una metodología de enseñanza a distancia. Al seleccionar las estrategias a utilizar, se plantea las actividades a desarrollar y las herramientas necesarias para tales tareas; es allí donde entran en juego los EVA, los cuales formarán parte del medio que se utilizará para ejecutar los procedimientos de las estrategias planeadas.

"La formación de maestros solo puede entenderse desde procesos continuos de autoformación; es decir, refiere un trabajo permanente sobre sí mismo, de autoconocimiento y autorreflexión, encaminado a la transformación del sujeto" ((Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2015, p. 28). Quiere decir entonces que, en la formación, los saberes previos son relevantes en los distintos contextos de interacción, los cuales se basan en las experiencias académicas y en los saberes adquiridos en la vida; por ello, la formación docente debe arrancar desde el inicio de la carrera, donde sus estudiantes desarrollen un buen desempeño en su formación durante sus procesos educativos, lo que podría responder con futuros maestros comprometidos con su labor. Para la Organización de los Estados Americanos (OEA, 2003), un reto importante en esta formación está referido al reclutamiento y a la selección de candidatos a la docencia.

Por su parte, Sampé (citado por Gil, 2018) expresó que, la formación inicial que reciben los futuros docentes tiene la finalidad de prepararlos para que, en su desempeño profesional, desarrollen sus capacidades, apliquen estrategias innovadoras y, afronten los retos presentes en los constantes cambios que proporciona la sociedad del conocimiento; por lo tanto:

> La formación docente es entendida como proceso educativo potenciador del desarrollo profesional del profesorado en el ejercicio de la docencia, que transcurre a lo largo de la vida, y que le posibilita un desempeño profesional competente, autónomo y comprometido. Participación, reflexión crítica y compromiso con la tarea educativa constituyen, por tanto, elementos esenciales en esta nueva perspectiva de la formación docente. (Gil, 2018, p. 261)

Con relación a las consideraciones anteriores, en la formación del maestro hay que tomar en cuenta cuatro aspectos fundamentales: en primer lugar, la adquisición de conocimientos, la cual debe ser progresiva, procurando obtener la mayor cantidad de información en diferentes áreas posible, lo cual facilitará su futura labor en la transmisión de los conocimientos; en segunda instancia, además debe adquirir la facultad para seleccionar, diseñar y aplicar herramientas técnicas que le permitan desarrollar su intervención pedagógica, en la cual irá adquiriendo experiencias y sabrá desenvolverse en la misma gracias al tercer aspecto a considerar, que plantea formar al

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

docente mediante la vinculación de las prácticas con la realidad; por último, es necesario e indispensable formar al docente con base en los valores, para que sepa afrontar las vicisitudes que trae consigo la mezcla de maestros, currículo y diferentes personalidades de cada estudiante, permitiendo de esa manera, formar futuros docentes capaces de formar estudiantes aptos para la sociedad actual.

Para la formación docente en EVA, "las nuevas tecnologías poco a poco se están convirtiendo en fieles aliadas de la transformación que experimentan las reformas educativas en la región" (Velásquez et al., 2009, p. 42), entre ellas la formación de maestros, una práctica que se debe administrar con óptima dedicación y planeación, independientemente de la modalidad o sistema de enseñanza que se emplee. En ese sentido, la UNESCO (citada por Lugo et al., 2018) reafirma "la importancia de tener escenarios de divulgación para visibilizar los resultados, impactos y mejoras que debe apropiar el docente durante un proceso formativo" (p. 19). Esto indica que, el docente debe formarse en un contexto que le permita dejar en evidencia su aprendizaje alcanzado, comunicando sus experiencias y sus conocimientos; por ende, el uso de los EVA permite que los encuentros docentes fortalezcan las competencias comunicativas.

2. Metodología

El proceso en el que está enmarcado el desarrollo de la presente investigación está orientado bajo el paradigma de la investigación cualitativa, la cual "se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes, en un ambiente natural y en relación con su contexto" (Hernández et al., 2014, p. 358), ya que se pretende implementar EVA en la formación de maestros en la IEENS del municipio de San Juan del Cesar, La Guajira, considerando su forma personal de percibir el uso de esta herramienta en su proceso de aprendizaje. En tal sentido, se adopta el enfoque cualitativo, ya que su propósito es "examinar la forma [como] los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados" (Punchet et al., citados por Hernández et al., 2014, p. 358).

> Los planteamientos cualitativos son una especie de plan de exploración. El centro de la investigación está conformado por las experiencias de los participantes en torno al proceso, particularmente si subraya resultados individualizados. Es necesaria la información detallada y profunda acerca del proceso y se busca conocer la diversidad de idiosincrasias y cualidades únicas de los participantes inmersos en el proceso. (Hernández et al.2014, p. 364)

Por lo tanto, el resultado se caracterizó por un análisis detallado de las experiencias individuales que, seguidamente fueron expresadas de forma integral por los profesores, ante la implementación de los EVA, en la búsqueda de información detallada y profunda del proceso, para conocer la realidad de los participantes del estudio.

Para encaminar esta investigación en el enfoque seleccionado, se adoptó como método, la fenomenología la cual "explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común, de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias" (Hernández et al., 2014, p. 493). En este particular, para estos autores el fenómeno se identifica desde el planteamiento y, puede ser variado; por ejemplo, "una sensación individual interna, […], las preferencias por un determinado producto, trabajar con una nueva maquinaria, …, un sistema educativo" (p. 493). Del mismo modo, la problemática planteada se enfocó en el mal o nulo uso de las herramientas virtuales; se pretende que los docentes en formación, que comparten las mismas características educativas, expresen su reacción ante la implementación de un sistema educativo basado en el uso de los EVA para la formación de nuevos docentes.

Como expresan Hernández et al. (2014) "primero, se identifica el fenómeno y luego se recopila datos de las personas que lo han experimentado para, finalmente, desarrollar una descripción compartida de la esencia de la experiencia para todos los participantes" (p. 336). Así, para dar respuesta a la formulación del problema, se aplicó los procedimientos de la fenomenología empírica, los cuales incluyen determinar y definir el problema o fenómeno a estudiar, basados en el uso de los EVA. Se recopiló datos sobre las experiencias de diversos participantes con respecto al mismo, observando y socializando dichas experiencias con los maestros en formación. Para analizar

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

los comportamientos y narrativas personales y tener un panorama general de las experiencias, se transcribió cada una de las reflexiones e información recopilada con base en la implementación de las EVA y, de esa manera, obtener la conclusión general.

Se identificó las unidades de significado y se generó categorías, temas y patrones, detectando citas o unidades clave, tomando en cuenta los elementos precisos para identificar, desarrollar, socializar y evaluar el uso de plataformas educativas en la implementación de los EVA por parte de los maestros en formación. Se elaboró una descripción genérica de las experiencias y su estructura (condiciones en las cuales ocurrieron, las situaciones que las rodearon y el contexto) y, se desarrolló una narrativa que combinó las descripciones y la estructura, "a fin de transmitir la esencia de la experiencia en cuanto al fenómeno estudiado" (Hernández et al., 2014, p. 493), observando las diferencias y semejanzas de los resultados que obtuvieron los maestros ante ellos.

Figura 1

Representación gráfica del diseño metodológico



Fuente: Hernández et al. (2014).

Para Hernández et al. (2014) "el interés se centra en las unidades de análisis, en qué o quiénes; es decir, en los participantes, objetos, sucesos o comunidades de estudio, lo cual depende del planteamiento de la investigación y de los alcances del estudio" (p. 172); por tanto, "para seleccionar una muestra, lo primero que hay que hacer es definir la unidad de análisis" (p.173). En ese sentido, el objeto de estudio de esta investigación se enfocó en la población de estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la IEENS de San Juan del Cesar del departamento de la Guajira; las unidades de análisis estuvieron conformadas por el tipo comunidades, que son "asentamientos humanos en un territorio definido socialmente, donde surgen organizaciones, grupos, relaciones, papeles, encuentros, episodios y actividades" (p. 410).

Por las consideraciones anteriores, teniendo los estudiantes del programa de formación complementaria, una función y organización definidas (tipo de sistema educativo), en un territorio delimitado, la IEENS, donde comparten encuentros, episodios y actividades (proceso de enseñanza aprendizaje), se estableció como unidades de análisis para esta investigación:

- Grupos de estudiantes que forman parte del Programa de Formación Complementaria de las cohortes 17 y 18.
- Docentes encargados de los núcleos inscritos por los estudiantes mencionados, durante el periodo de aplicación de este trabajo.
- Un administrador.
- Las plataformas educativas seleccionadas para la creación de los EVA.
- Los EVA creados e implementados.
- Las observaciones realizadas y las reflexiones por parte de los informantes clave sobre las experiencias en el uso de plataformas educativas para la implementación de las EVA.

Ahora bien, los informantes clave, definidos como "tipo de situaciones, eventos, actores, lugares, momentos, y temas que serán abordados en primera instancia en la investigación" (Sandoval, 2002, p. 120), representan el grupo específico encargado de dar a conocer los resultados de la investigación; de allí que, éstos son aquellos grupos, personas y lugares que serán estudiados de manera específica para recolectar informaciones concretas. Para este estudio, fueron escogidos aquellos que pudieron determinar y dar a conocer la realidad estudiada, específica y globalmente. Por lo tanto, la muestra seleccionada estuvo representada por ocho docentes y doce estudiantes. Dado que es un grupo de pocos estudiantes, se puede garantizar la calidad de la información que se necesita; por estar avanzados en su formación académica, dan seguridad en el cumplimiento con las sesiones de clases.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Una vez tomadas en cuenta las unidades que deben ser analizadas y los informantes específicos encargados de generar la información requerida para dar respuesta a las interrogantes planteadas, se requiere el uso de una o varias técnicas, aplicando instrumentos que permitan verificar, describir, seleccionar y analizar dicha información. Según lo expresado por Hernández et al., (2014):

> Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos, que se convertirán en información, de personas, seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad, en las propias 'formas de expresión' de cada uno. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. (p. 397)

Considerando el método que encaminó este proceso investigativo, las técnicas e instrumentos deben orientar al investigador a recolectar las experiencias que tendrán tanto los docentes como los maestros en formación ante el uso de plataformas educativas para la implementación de los EVA como estrategias didácticas para su proceso de enseñanza-aprendizaje. Ante las consideraciones anteriores, para esta investigación se utilizó como técnica, la observación y los grupos de enfoque.

Se adoptó la técnica de la observación, que implica "estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones" (Hernández et al., 2014, p. 399) de los informantes observados, tomando en cuenta:

> Los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa propuesta: 1) Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan. 2) Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, eventos que suceden al paso del tiempo y los patrones que se desarrollan. 3) Generar hipótesis para futuros estudios. (p. 399)

Ahora bien, para registrar la información de las observaciones se usó como instrumento, las notas de campo; para Abero et al. (2015) éstas "son anotaciones que el investigador necesita para recrear lo sucedido e interpretarlo […] la nota de campo es una fotografía escrita, descripción pura del acontecimiento que se indaga" (p. 152). En ese sentido, en la nota de campo se anotó las características de las plataformas educativas para identificar las que pueden ser utilizadas para la creación de los EVA; de igual manera, se describió las experiencias significativas de los informantes claves en torno a su creación e implementación. Dichas observaciones fueron elaboradas de forma interpretativa, realizando "comentarios sobre los hechos. Son interpretaciones de lo que se está percibiendo sobre significados, emociones, reacciones, interacciones de los participantes" (Hernández et al., 2014, p. 371); para ello se observó los siguientes aspectos: a) Audiencia a quien va dirigido; b) Lugar y fecha de la observación; c) Tiempo de observación; d) Actividad o elemento observado; e) Descripción o interpretación de lo observado.

Por otra parte, para recolectar las experiencias que tuvieron los maestros con el uso de plataformas educativas para la implementación de los entornos virtuales y darles validez a las observaciones, se usó la técnica de los grupos de enfoque, ya que es una técnica donde "existe un interés por parte del investigador por cómo los individuos forman un esquema o perspectiva de un problema a través de la interacción" (Hernández et al., 2014, p. 408), seleccionados por ser un grupo de pocos estudiantes, que puede garantizar la calidad de la información que se necesita, por estar avanzados en su formación académica y porque dan seguridad en el cumplimiento con las sesiones de clases. La idea central fue socializar y tener en cuenta la opinión de cada uno de los participantes en cuanto a las experiencias significativas que obtendrán al vincular su proceso de enseñanza con los EVA.

Para registrar cada impresión y luego realizar una conclusión general, se planteó unas guías de tema semiestructurado; las respuestas fueron recolectadas, haciendo un reporte a través de una bitácora que contenía:

- Datos sobre los participantes (edad, género, nivel educativo y todo aquello que fuera relevante para el estudio)
- Fecha y duración de la sesión (hora de inicio y terminación)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

- Información completa del desarrollo de la sesión, tema y subtemas a discutir, actitud y comportamiento de los participantes hacia el moderador y la sesión en sí, resultados de la sesión
- Observaciones del conductor, así como una bitácora de la sesión. Las sesiones serán grabadas para facilitar y apoyar las anotaciones (Hernández et al., 2014, p. 448).

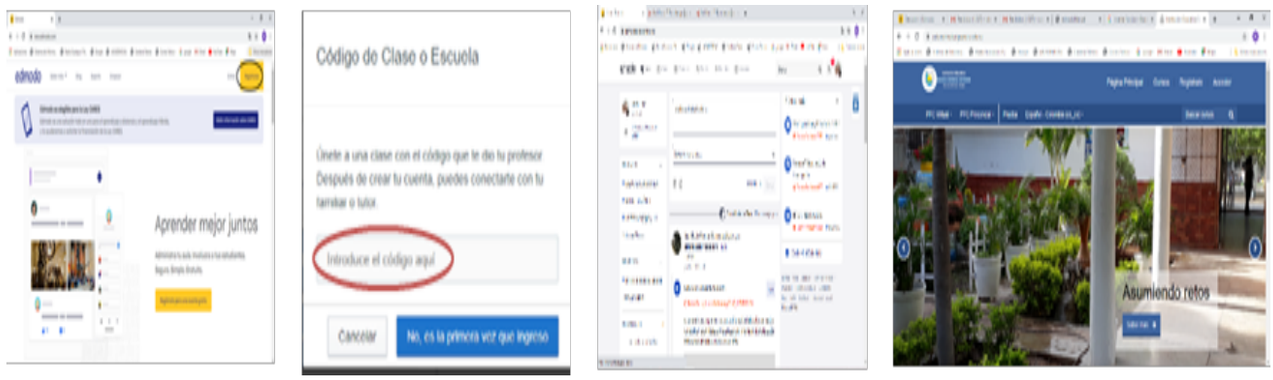
3. Resultados

A continuación, se presenta los resultados de las observaciones y de los grupos de enfoque para lograr el objetivo principal, el cual estaba pautado para implementar EVA en la formación de maestros en la IEENS del municipio de San Juan del Cesar, la Guajira.

Para tener una visión más clara de los EVA que fueron sujeto de análisis, se hace un detalle de cada uno de ellos, creados con las Plataformas Educativas Edmodo y Moodle. Con respecto a la primera, la plataforma no genera una URL específica para cada EVA, por lo tanto se debe ingresar desde la URL de la plataforma: www.edmodo.com (Ver Figura 2).

Figura 2

Página de Edmodo



Fuente: Entornos virtuales de aprendizaje Edmodo.

Cuando se accede por primera vez, luego de hacer su registro como estudiante, se debe ingresar el código que el maestro le ha suministrado para matricularse a la clase y así, tener acceso a dicho EVA, donde el estudiante ingresa automáticamente al mismo. Estando ya matriculado, igualmente debe acceder por la página principal de la plataforma, digitando su usuario y contraseña; de inmediato se abre el EVA, donde están ubicados los diferentes cursos en los que está matriculado. Por otra parte, para hacer uso de Moodle, el administrador asigna a los maestros y estudiantes sus respectivos códigos; para hacer el ingreso se digita la URL del entorno: aula.normalsanjuanera.edu.co; seguidamente, debe ingresar usuario y contraseña.

Se presenta los resultados y análisis de la identificación de algunas plataformas educativas para la creación de EVA; es el primer paso de este trabajo investigativo y da respuesta al primer objetivo específico, respecto a identificar algunas plataformas educativas para la creación de EVA en la formación de maestros en la IEENS del municipio de San Juan del Cesar La Guajira. Para tal fin se hizo estudios exhaustivos a las plataformas educativas, para conocer sus características y las bondades que ofrece en la creación de EVA y así, ser promovidas a los docentes en formación.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 1

Tipos de plataformas educativas

Plataforma	Tipo	Descripción
FirstClass	Comercial	Es una aplicación entre cliente y servidor, colaborativa (groupware), de correo electrónico, conferencias en línea, servicios de voz/fax, y sistema de tablón de anuncios.
Blackboard	Comercial	Dispone de distintas opciones o configuraciones para universidades, educación primaria, formaciones para sector público, entre otros. Dentro de sus ventajas se encuentra su flexibilidad, ya que se puede integrar otras plataformas. Se puede crear comunidades virtuales para potencializar la interacción. Una característica especial es que cuenta con programas para no videntes.
WebCT	Comercial	Web Course Tools (herramientas para cursos web). Los profesores pueden añadir a sus cursos varias herramientas interactivas como: foros, sistemas de correo electrónico, chats, contenido en varios formatos, como páginas web, o archivos PDF, entre otros.
Almagesto	Comercial	Brinda una variedad de recursos que ayudan a fortalecer la mediación en el aula, para mejorar el control en el proceso enseñanza-aprendizaje. Entre sus beneficios está ser personalizable, poder integrarse con distintas redes sociales, contar con un espacio de videoteca y facilitar el intercambio directo con los tutores. Cuenta además, con distintas formas de contratación, según las necesidades de sus usuarios.
e- educativa	Comercial	Su desarrollo está basado en el concepto de colaboración, por lo que todos los integrantes pueden aportar información que consideren relevante a la comunidad. Educativa es amigable, intuitiva y cuenta con una fácil administración. No tiene límite de usuarios.
Dokeos	Software libre	Funciona como empresa consultora que ayuda a otras empresas y administraciones a usar Dokeos, analizar, diseñar, desarrollar y organizar programas de formación. Su principal objetivo es ser un sistema flexible y de fácil uso mediante un interfaz de usuario amigable. Es una herramienta de aprendizaje, especialmente recomendada a usuarios que tengan nociones mínimas de informática y cuya principal preocupación sea el contenido.
Sakai	Software libre	Es flexible y personalizable, además de permitir hasta 200.000 usuarios. Cuenta con la opción de videoconferencia, la cual ha tenido muy buena aceptación y divide la función de sus herramientas en cuatro categorías, según el objetivo de aprendizaje: generales de colaboración, enseñanza y aprendizaje, administrativas y de portafolios.
Moodle	Software libre	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Entorno Dinámico de Aprendizaje Modular orientado a Objetos). Es una plataforma muy robusta. Posee alrededor de 20 tipos diferentes de actividades que pueden ser adaptadas a las necesidades educativas del aula. Dispone de varios temas o plantillas que pueden ser modificables. No tiene limitaciones en la creación de cursos.
Chamilo	Software libre	Es una herramienta que permite a los docentes construir cursos, ya sea para apoyo presencial, como para su implementación, totalmente virtuales. El tutor puede escoger entre una serie de metodologías pedagógicas, principalmente la teoría constructivista. Tiene traducciones abiertas para más de 50 idiomas, por lo que la convierte en una plataforma con mucho alcance.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Claroline	Software libre	Una de sus principales características es que su aprendizaje es sencillo y rápido; es una plataforma intuitiva. Se adapta a una variedad de perfiles de estudiantes. Constantemente se incorpora mejoras, gracias a la colaboración de la comunidad. Está traducido a más de 35 idiomas. Dentro de sus ventajas está que no tiene límite de usuarios. Administrar las tareas es sencillo y se puede publicar archivos en cualquier formato.
A-tutor	Software libre	La accesibilidad es una de sus principales funciones; cumple con estándares internacionales. Los educadores pueden empaquetar y redistribuir contenido educativo para gestionar sus clases en línea.
Edmodo	Tipo nube	Tiene funciones de red social, con un entorno atractivo para el estudiante; no es abierta al público, ya que no permite el acceso sin permiso. Emula clases a distancias. Los archivos pueden ser integrados fácilmente por un servidor o nube.
Schoology	Tipo nube	Su interfaz es parecida a la de un entorno de red social. Permite la creación de página tipo blog para los grupos. Posible integración de contenidos a través de banco de recursos públicos.

Fuente: adaptado de Gómez (2018), Guerrero (2012), Díaz (2009).

Luego de realizar el estudio de las 13 plataformas expuestas en el marco conceptual, se analizó dos, con el fin de conocerlas a profundidad: Edmodo y Moodle ya que, varios estudios han establecido mayor preferencia por las comunidades educativas, como expresa Cavero (s.f.), por ser prácticas, con diferentes actividades, con capacidad para guardar información y, aunque es un Software libre, requiere permiso para acceder. Por otra parte, la hace atractiva por su fácil manejo y la combinación de ser una plataforma gratuita y libre que simula una red social, pero de entorno cerrado; es decir, es un espacio para compartir, pero con la restricción de ser usada solo por los participantes autorizados.

Pineda y Castañeda (2013) afirman que Moodle tiene "un enfoque socio-constructivista; se basa en la interacción para llegar a la adquisición del conocimiento. Por ello, Moodle dispone de herramientas para promover tanto la interacción grupal como la conversación privada entre estudiantes y profesor-estudiante" (p. 7). Por otra parte, Meléndez (2013) también pudo evidenciar que la plataforma de mayor aceptación en las instituciones de educación superior es Moodle; pudo conocer que el 75 % de las universidades en América Latina y Europa tienen implementados y diseñados EVA en esta plataforma, donde ofertan carreras, cursos de capacitación, congresos; esto es, proporcionan información sobre las actividades que desarrollan.

Moodle y Edmodo tienen características propias que las hacen destacar en diferentes puntos. "La fuerza de Edmodo está en la integración de herramientas educativas con capacidades de red social" (Cavero, s.f, párr. 3). "Moodle es una solución avanzada con múltiples opciones y posibilidades" (Pineda y Castañeda, 2013, p. 7). En ese sentido, las dos son las plataformas educativas seleccionadas para ser estudiadas a profundidad y conocer sus características para crear los EVA objeto de estudio.

Ambas plataformas poseen elementos necesarios para ser utilizadas como estrategia didáctica en la formación de maestros; dichos elementos y las características analizadas para dar respuesta al presente objetivo, coinciden con los planteamientos de Meléndez (2013) quien indica que, a nivel pedagógico:

> Moodle ofrece funcionalidades bastante atractivas para los docentes, y una de ellas es precisamente la pedagogía constructivista social. Dado el carácter colaborativo de las herramientas utilizadas en el entorno virtual de aprendizaje y la filosofía de trabajo en la que se sustenta, el desarrollo e implementación de cursos virtuales a través de secuencias didácticas potencia el proceso educativo, toda vez que entrelaza la pedagogía, la tecnología y el currículo. (p. 38)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Por consiguiente, las plataformas previamente analizadas, son las idóneas para que los docentes de la IEENS tengan un acercamiento inicial al uso de los EVA, apropiándose de sus características tecnológicas y pedagógicas, en aras de diseñar procesos didácticos que les permitan progresar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Una vez identificadas las plataformas educativas, se dio paso a dar respuesta al segundo objetivo, encaminado a emplear los EVA en la formación de maestros. Para obtener los resultados se diseñó dos cursos o clases utilizando los dos entornos virtuales; en primer lugar, Edmodo, durante el primer semestre y, seguidamente, Moodle en el segundo semestre, hasta culminar el año escolar, con el fin de establecer cuál de los dos EVA era más aceptado y fácil de usar por medio de los profesores y maestros en formación.

Tabla 2

Entornos virtuales Edmodo y Moodle

	Edmodo	Moodle
Período de aplicación	Primer periodo de 2018	Segundo periodo de 2018
Acceso	Al principio, un grupo significativo estuvo confundido al acceder e interactuar; las actividades eran enviadas a través de mensajería. Se presentó poco agrado con la implementación de la estrategia, pero, a medida que iban accediendo e iba pasando el tiempo, se fueron disipando sus dudas.	El administrador de la página les creó las claves de acceso a cada profesor y estudiante; a un grupo minoritario se le dificultó el acceso; sin embargo, el administrador les solventó el problema y luego lograron acceder con facilidad.
Instrucciones	Para las primeras actividades, las instrucciones no fueron dadas con mucha claridad y en una secuencia entendible para que el estudiante pudiera ejecutar paso a paso las acciones y lograr los objetivos; no obstante, a medida que avanzaba el curso, fueron perfeccionadas dichas instrucciones. El profesor encargado del curso iba dando instrucciones para las actividades, en tanto iban desarrollando los contenidos.	Al momento de usar este entorno, ya se tenía las experiencias del uso de Edmodo; en consecuencia, ya había el conocimiento de cómo suministrar las instrucciones, para que los estudiantes realizaran las actividades y pudieran dar cumplimiento a los objetivos. El profesor, al diseñar el curso, suministró simultáneamente las instrucciones para cada contenido del curso.
Tareas a realizar	Generalmente, las tareas o acciones están basadas en: a) lecturas de artículos o libros suministrados en archivos o sugeridos por el docente, indicando: título, autor, año, páginas a consultar; b) acceder a páginas web que tenían información del contenido; c) compartir mensajes para despejar dudas; d) elaborar la actividad evaluativa en el período planteado; e) cargar en el entorno la actividad realizada.	Las tareas a realizar estuvieron basadas en: a) efectuar un recorrido por las unidades y las actividades que se debía realizar; b) acceder a los archivos cargados en el apartado de recursos para realizar las lecturas relacionadas con el tema de la unidad a trabajar; c) acceder al foro inicial para despejar dudas y comentarios; d) elaborar la actividad evaluativa indicada; e) cargar en el entorno la actividad, antes del tiempo indicado.
Foros	No se aplicó foros.	Se hizo dos foros: uno al inicio y otro en el transcurso del desarrollo de los contenidos.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

	Edmodo	Moodle
Archivos compartidos	Artículos y libros en formato pdf. Presentaciones en power point. Videos. Organizadores gráficos: esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales.	Artículos y libros en formato pdf. Presentaciones en power point. Videos. Organizadores gráficos: esquemas, mapas conceptuales, mapas mentales.
Interacción docente-estudiante; estudiantes-estudiantes, estudiantes-contenido	La interacción docente-estudiante se realizaba por medio de mensaje privado. La interacción estudiante-estudiante, a través de los chat y la interacción estudiante-contenido, a través de los enlaces de archivos y páginas web.	La interacción docente-estudiante se efectuaba por medio de los foros y por mensaje personal. La interacción estudiante-estudiante, a través de los foros; y, la interacción estudiante-contenido, mediante los enlaces de archivos y páginas web.
Proceso Evaluativo	La evaluación estuvo basada en la entrega puntual de las asignaciones. Las actividades fueron ponderadas por medio de criterios específicos para cada una de ellas.	El proceso de evaluación se basó en la interacción del estudiante en los foros y la entrega de la actividad antes de la fecha planteada. Las actividades fueron ponderadas por medio de criterios específicos para cada una de ellas.

La promoción de los EVA se realizó con el desarrollo de contenidos, tanto para Edmodo como para Moodle, por lo que se llevó a cabo diferentes actividades; en primer lugar, el profesor encargado de los cursos diseñó con anticipación los procedimientos que se debía cumplir para desarrollar cada contenido del curso que administró (A01), tomando en cuenta las acciones que debían cumplir los estudiantes para que actuaran de manera autónoma en su proceso de aprendizaje. Esto se relaciona con lo establecido por Meléndez (2013), quien sostiene que:

> Resulta imprescindible que estas acciones ayuden a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, promuevan el reconocimiento entre el profesorado, respondan a cuestiones referidas al significado y consecuencias que tiene educar, favorezcan el conocimiento, y permitan que los docentes pierdan progresivamente el miedo a experimentar en las aulas con pedagogías mediadas por los servicios disponibles en las plataformas educativas y las herramientas de las TIC. (p. 167)

En este particular, los docentes diseñaron e indicaron la finalidad u objetivo que desean lograr por cada tema o contenido; "compartieron material de apoyo como lecturas y enlaces, a páginas web que los estudiantes debían explorar para obtener información de cada temática" (D07); "socializaron los aprendizajes en los chat o foros" (D02); y, "programaron un calendario para entrega de tareas que evaluarían los aprendizajes alcanzados" (D01). Todo este proceso se llevó a cabo considerando el tipo de modalidad educativa, debido a que los contenidos desarrollados a través de los EVA fueron complementados presencialmente, y permitieron verificar y guiar los aprendizajes que los maestros en formación debían alcanzar de manera autónoma por medio del EVA.

Respecto a lo descrito, la actuación del docente fue fundamental al diseñar previamente estrategias de enseñanza que, como manifiestan Londoño y Calvache (2010), "son aquellos modos de actuar del maestro que hacen que se genere aprendizajes [...] y son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensada con anterioridad [...] según las circunstancias y momentos de acción" (p. 23), partiendo que, al usar los EVA, hay que procurar potenciar la transferencia de los aprendizajes, ajustando los contenidos didácticos y tecnológicos, a las necesidades concretas manifestadas por el profesorado (Meléndez, 2013), observando las características del estudiante, los objetivos que se deseaba lograr, el proceso evaluativo que se empleó y el monitoreo del progreso, tomando así, las consideraciones para el diseño y aplicación de estrategias que, según Díaz y Hernández (2005) se debe tener en cuenta:

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

1. Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.).
2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.
3. La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza, así como del progreso y aprendizaje de los alumnos.
5. Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso. (p. 141)

Ahora bien, al iniciar el proceso de formación de los docentes a través del aula virtual, se realizó de manera sincrónica y asincrónica, donde los docentes en formación ingresaron en la plataforma a través del *login* y, posteriormente, hicieron sus actividades; esta implementación, en primera instancia, les "dificultó la explicación detallada de las acciones a emplear para el desarrollo de los contenidos" (D04), debido a que era "la primera vez que usaban este tipo de medio para un proceso de enseñanza aprendizaje" (D05); para ellos, "dar indicaciones en modo presencial les asegura que el estudiante realice lo indicado" (D07), ya que dichas "instrucciones son reforzadas y monitoreadas de manera sincrónica" (D02), siendo lo contrario a explicar una actividad a distancia; por ende, el uso de los EVA como estrategia didáctica, dio paso a que el profesor contara con los chat y mensajes privados para confirmar si los estudiantes entendieron lo que debían realizar o, en algunos casos, "debieron esperar a que el estudiante entregara la asignación y de esa manera comprobar qué tanto fueron entendidas sus instrucciones" (D04); eso llevó al docente a una reflexión y a diseñar las guías siguientes con más detalles.

Por consiguiente, los profesores, para cada temática, "redactaban la intencionalidad de las actividades y llevaban a cabo un chat inicial para despejar las dudas y saber qué tanto sabían los estudiantes del tema" (A01), tomando en cuenta las estrategias para activar o generar conocimientos previos, "que son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan" (Díaz y Hernández, 2005, p. 144). Del mismo modo, aplicaron estrategias para orientar y guiar a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje, "suministrándoles lecturas y enlaces a páginas web para que consultaran y profundizaran sobre la temática" (D01); "tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utilizan para guiar, orientar y ayudar a mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto" (Díaz y Hernández, 2005, p. 145).

Sobre la base de lo expuesto, los docentes en formación aprendieron a manipular las plataformas Moodle y Edmodo en cuatro talleres; cuando se familiarizaron con ellas, se procedió a realizar su proceso de formación académica; a pesar de ser un escenario desconocido en la institución educativa, trajo muchas expectativas, despertó el interés en los participantes en ampliar otras habilidades y competencias que los forman de manera integral, las cuales según Lugo et al. (2018) son:

> La competencia tecnológica hace referencia a la capacidad para seleccionar y utilizar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas entendiendo los principios que las rigen, la forma de combinarlas y las licencias que las amparan.
>
> La competencia comunicativa se define como la capacidad para expresarse, establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales y audiovisuales a través de diversos medios y con el manejo de múltiples lenguajes, de manera sincrónica y asincrónica.
>
> La competencia pedagógica es la capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, reconociendo alcances y limitaciones de la incorporación de estas tecnologías en la formación integral de los estudiantes y en su propio desarrollo profesional.
>
> La competencia de gestión se refiere a la capacidad para utilizar las TIC en la planeación, organización, administración y evaluación de manera efectiva de los procesos educativos, tanto a nivel de prácticas pedagógicas como de desarrollo institucional.
>
> La competencia investigativa se define como la capacidad de utilizar las TIC para la transformación del saber y la generación de nuevos conocimientos. (pp. 21-22)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Por otra parte, usar los EVA permitió que los docentes y estudiantes se abrieran a una experiencia nueva y enriquecedora para potenciar sus actitudes y habilidades, lo cual hace posible actualizar sus conocimientos y modernizar su quehacer educativo en todas las facetas que cumplen, como docentes formadores de maestros, como maestros en formación y como futuros maestros. Para Velásquez et al., (2009):

> El ser docente, como profesional de la educación, implica ir más allá de lo que podría significar ser profesional de la enseñanza. […] Esto significa el compromiso con el desarrollo de un currículo en colaboración con el equipo de docentes de una institución, con el propósito de ejecutar un proyecto conjunto que le dé identidad a la institución educativa, lo cual conlleva el cumplimiento de metas y estándares educativos precisos. (p. 84)

Lo descrito es apoyado por Castro (2019), quien estableció que el desarrollo de un programa de formación para la implementación de plataformas educativas como Moodle permitió a los docentes fortalecer y desarrollar sus competencias digitales, para que puedan utilizar los EVA como recurso didáctico de mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, ya que los docentes participantes indicaron que, al integrar esta plataforma en sus labores pedagógicas, la metodología utilizada en el desarrollo de sus clases cambió significativamente; las clases se volvieron más interactivas a través de la participación de los estudiantes en la plataforma; el intercambio de información entre ellos y con sus docentes. Estos, asimismo, refirieron que los estudiantes se sintieron a gusto al emplear este tipo de recursos didácticos, "pues con el empleo de recursos convencionales como el tablero y el marcador, en algunas ocasiones, estaban desmotivados por aprender" (p. 183).

Por consiguiente, el uso de los EVA dejó como resultado, cumplir metas educativas en beneficio de mejorar la calidad del proceso de formación de maestros, enalteciendo y potenciando los estándares educativos en la IEENS, permitiendo que los maestros en formación tuvieran acceso a un proceso educativo bajo una modalidad con muchas bondades y libertades para participar y administrar su proceso de aprendizaje; y, por su parte, los docentes aportaron elementos que llevaron a cumplir nuevos retos de enseñanza en la institución.

Una vez implementados los EVA, se procedió a dar respuesta al cuarto objetivo que tuvo como propósito, evaluar el impacto del uso de plataformas educativas para la creación de los EVA en la formación de maestros en la IEENS del municipio de San Juan del Cesar, la Guajira. Para ello se implementó una bitácora donde se plasmó las experiencias vividas en el proceso de formación.

Los EVA implementados poseen características amigables y beneficiosas que dejaron impactos positivos en los participantes, tanto en Edmodo como en Moodle. Los docentes y los maestros en formación "mostraron apropiación de dicho espacio" (D06), tornando el mismo, una alternativa para la formación de maestros con "flexibilidad en el horario y los encuentros" (E1702) evaluativos de docentes con estudiantes, dejando en evidencia y reafirmando "la importancia de tener escenarios de divulgación para visibilizar los resultados, impactos y mejoras que debe apropiar el docente durante un proceso formativo" (Lugo et al., 2018, p. 19). El uso de los EVA permitió que el estudiante pudiera vivenciar nuevas experiencias en su proceso de formación, atender sus obligaciones académicas como futuro maestro en un "horario flexible" (E1805), permitiendo "desarrollar otras actividades necesarias como las responsabilidades laborales" (E1707).

Para el docente fue práctico, porque independientemente del hecho de tener "que dedicar tiempo para diseñar el EVA y las estrategias didácticas para cada unidad o módulo, luego de realizar ese trabajo se siente más relajado y solo se dedica a resolver dudas y revisar el resultado de las actividades" (D08), así como también, procurar mantener una comunicación constante con los estudiantes, aprovechando una de las bondades del uso de los EVA, la cual permite que los encuentros de docentes fortalezcan las competencias comunicativas porque aportan en "expresar y establecer contacto, potenciar las relaciones en espacios virtuales y audiovisuales, utilizar múltiples lenguajes, de manera sincrónica y asincrónica" (Lugo et al., 2018, p. 19).

Contrastando lo descrito con los resultados de la investigación de López y Ortiz (2018), quienes pudieron establecer que los docentes participantes en el proceso de formación indicaron que la utilización de la plataforma Moodle transformó el proceso de enseñanza y aprendizaje, hizo las clases más dinámicas e interactivas, facilitó el aprendizaje colaborativo y una mayor motivación y, la utilización de los recursos didácticos fue variada y divertida.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Castro (2019) planteó estadísticamente la diferencia significativa en los puntajes promedio en la competencia pedagógica de los docentes antes y después del proceso de formación, en la integración y gestión de la plataforma Moodle.

En esta investigación, el EVA fue aceptado y dejó resultados positivos en la formación de maestros; les permitió cumplir con sus asignaciones sin tener que recurrir a encuentros presenciales; desarrolló "la motivación por parte del estudiante para realizar y entregar a tiempo las actividades" (D03). Lo anterior puso en evidencia que, a pesar de ser una estrategia nueva "fue aceptada positivamente, dejando resultados óptimos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo un espacio para el análisis, reflexión, comprensión y evaluación" (A01). Para Tejada (2008), la innovación es esencial en todo cambio educativo, tanto en el sistema educativo como en la propia escuela. Implica y tiene siempre como referente al profesor, no solo para poder descubrir los procesos personales implicados en el cambio y poder diseñar las estrategias más idóneas para que éste sea viable desde la óptica de la planificación, sino también para atender las relaciones, necesidades e intereses de los actores del proceso de educativo, acomodando, adaptando y gestionando el propio proceso, de manera peculiar, en sus fases de difusión, adaptación, implementación y evaluación.

Por consiguiente, a través de este proceso investigativo, los implicados reflejaron cambios en su quehacer educativo, transformando su praxis de una manera más novedosa, adoptando nuevos paradigmas educativos en el diseño e implementación de nuevas estrategias tanto para enseñar, como para aprender, permitiendo, a través de espacios de enseñanza-aprendizaje a distancia, el acercamiento de los actores, facilitando la comunicación entre institución, docente y estudiante. A su vez, en vista de la problemática, se acercaron a actualizar sus conocimientos con respecto al uso de las TIC en el proceso educativo, más allá de la presentación en PowerPoint a través del computador y el videobeam.

Por otra parte y, como resultado de mayor impacto social, respecto a los cambios obtenidos en el proceso educativo a través de la implementación de los EVA, la IEENS presentó ante el Ministerio el proyecto para la formación de maestros en el Programa de Formación complementaria bajo la modalidad a distancia, el cual fue aprobado, de suerte que, es la primera institución educativa en innovar un proceso educativo virtual, permitiendo llegar a otras comunidades rurales, proveyéndolas de oportunidad para que participen en una formación académica adaptable a sus necesidades.

4. Conclusiones

El primer objetivo específico estuvo orientado a identificar algunas plataformas educativas para la creación de EVA como estrategia didáctica innovadora en la formación de maestros y, después de aplicar la metodología y obtener los resultados, se puede apreciar que, en la web existe variedad de plataformas con muchas bondades para diseñar e implementar EVA, con el fin de obtener resultados óptimos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre ellas Edmodo y Moodle, ambas de fácil manejo; sus características están centradas en el usuario, las cuales permiten a docentes y estudiantes interactuar y colaborar entre sí, como creadores de contenido, dado que proveen beneficios para un proceso de enseñanza-aprendizaje semipresencial o, completamente a distancia.

El segundo objetivo, encaminado para emplear EVA en la formación de maestros como estrategia didáctica innovadora, proyectó el acceso a las plataformas para la creación satisfactoria de los EVA. Si bien en Moodle se dificultó la asignación de usuario y clave, el administrador encargado dio solución oportuna y, seguidamente, tanto docentes como estudiantes se apropiaron de la misma, facilitando el acceso a los EVA. Las actividades asignadas por los docentes a los estudiantes en un inicio con Edmodo, no fueron dadas de forma clara, al obtener los resultados no deseados, pero, a medida que comprendían la intencionalidad del EVA, iban diseñando las instrucciones con mayor claridad, para que fueran comprendidas por los estudiantes. Al momento de usar Moodle, las actividades fueron diseñadas con sus instrucciones, recursos y proceso evaluativo, permitiendo mejor comprensión en los estudiantes.

El tercer objetivo se orientó con la finalidad de socializar con los docentes las experiencias significativas alrededor del uso de los entornos virtuales como estrategia didáctica en la formación de maestros. De acuerdo con las experiencias obtenidas por los participantes, los EVA empleados con las plataformas Edmodo y Moodle brindaron una interfaz muy dinámica, accesible y fácil de manejar. Los EVA

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

permitieron que los participantes interactuaran con los archivos sin dificultad, pues los mismos fueron presentados con ruta de fácil acceso. Los EVA no beneficiaron en gran medida la comunicación sincrónica con docentes y estudiantes; generalmente, los foros y chats creados fueron llevados a cabo de manera asincrónica.

Con el cuarto objetivo, encausado para evaluar el impacto del uso de plataformas educativas para la creación de los EVA como estrategia didáctica innovadora en la formación de maestros, se observa que los EVA implementados dejaron clara su intencionalidad pedagógica, orientada a un proceso de formación para futuros maestros en el programa de formación complementaria de la IEENS en una modalidad a distancia, permitiendo el acceso de los estudiantes al proceso educativo, con flexibilidad de espacio y tiempo, empleando las estrategias de aprendizaje de manera autónoma para cumplir con las actividades académicas y que los docentes innovaran su praxis educativa empleando estrategias novedosas a través del uso de las TIC.

5. Recomendaciones

Antes de seleccionar una plataforma educativa, la institución o el docente deben explorar aquellas que estén accesibles, conocer sus características y seleccionar la que tenga mayor beneficio para el diseño de EVA.

Antes de dar a conocer los EVA a la comunidad a la que van dirigidos, se debe ensayar el acceso a los mismos, procurando que tanto los códigos de permisibilidad como la creación de identidad no conduzcan a errores, para que el usuario acepte sin inconvenientes el nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje que se le ha propuesto.

El diseño de estrategias y actividades debe estar orientado bajo la intencionalidad pedagógica de los EVA; por lo mismo, el docente debe diseñar las instrucciones de manera comprensible para el estudiante, tomando en consideración que no estará presente cuando éste elabore dicha actividad; por lo tanto, debe dar instrucciones claras, evitando malas interpretaciones y la formación de comandos ambiguos o que generen confusión.

La comunicación debe estar establecida antes de la aplicación del EVA; el docente debe diseñar qué canales utilizará para mantenerse comunicado con los estudiantes, así como también, establecer un horario para evitar la acumulación de mensajes. El proceso evaluativo de las actividades desarrolladas en el EVA debe ser sistemático, de modo que el profesor asigne la actividad en un tiempo limitado, el estudiante la realice y haga la entrega de la misma en el tiempo establecido.

En cuanto a las recomendaciones metodológicas, se sugiere a otros investigadores, seguir indagando sobre los diferentes métodos de investigación que se puede aplicar para fortalecer el conocimiento en el área temática de los EVA en la formación de maestros.

La limitación del artículo fue por problemas de conectividad.

6. Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., Gracía, S. y Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa*. Editorial Clacsco.

Bustos, A. y Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacio de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 15*(44), 163-184.

Castro, C. (2019). *Formación docente para la implementación de la plataforma virtual Moodle como recurso didáctico en educación básica secundaria*. [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2953/1/TGT_1566.pdf

Cavero, J. (s.f.). LMS Edmodo. *Bit4learn.* https://bit4learn.com/es/lms/edmodo/

Cruz, M., Pozo, M., Aushay, H. y Arias, A. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *E-Ciencias de la Información, 9*(1), 44-59.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Díaz, F. y Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación Constructivista.* McGraw Hill Interamericana Editores.

Díaz, S. (2009). Plataformas educativas, un entorno para profesores y alumnos. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza,* (2), 1-7.

Espinoza, A., Peña, S. y López, D. (2017). Lo que las investigaciones dicen sobre el uso de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales. *Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1-16). Universidad Pedagógica Nacional de México. https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1739.pdf

Frommer, F. (2012). *El pensamiento power point. Ensayo sobre un programa que nos vuelve estúpidos.* Editorial Península.

García, F., Alonso, L., Armendáriz, R., González, J., López, F. y Fonseca, A. (2015). La enseñanza y el aprendizaje. *Culcyt Educación, 12*(57), 142-184.

Gil, R. (2018). *La formación docente: Horizontes y rutas de innovación.* Editorial Clacsco.

Gómez, M.M. (15 de marzo de 2018). 10 plataformas educativas donde podrás crear cursos virtuales. *Elearningmaster*. http://elearningmasters.galileo.edu/2018/03/15/10-plataformas-educativas-donde-podras-crear-cursos-virtuales/

Guerrero, R. (2012). *Modelo educativo + tecnología = plataforma educativa virtual. Desarrollo de una plataforma educativa virtual bajo los presupuestos de un modelo educativo.* Editorial Académica Española.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

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

Ley 1341. (2009). Congreso de la República de Colombia. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=36913

Londoño, P. y Calvache, J. (2010). Las estrategias de enseñanza: Aproximación teórico-conceptual. En Vásquez, F. (Ed.) *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto* (pp. 11-32). Universidad de la Salle Bogotá Kimpres.

López, E. y Ortiz, M. (2018). *Uso de entornos virtuales de aprendizaje para la mejora del rendimiento académico* [Tesis de Maestría, Universidad Privada Norbert Wiener, Lima, Perú]. http://repositorio.uwiener.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/2127/MAESTRO%20-%20Maribel%20Ort%c3%adz%20Carvajal.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lugo, C., Briceño, J.J., González, M.F., Ministerio de Educación y Ministerio de Tecnologías de la Información y la Comunicación. (2018). Estrategia de innovación educativa y uso de las TIC para el aprendizaje (Etic@). https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/co_5012.pdf

Mejía, C.M. y Torres, Á.J. (2019). *Estrategias didácticas apoyadas en las tecnologías de información y comunicación para la mediación de la enseñanza de la lectura en estudiantes del primer grado de educación básica* [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás]. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/18699/2019carolmejia.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Meléndez, C. (2013). *Plataformas virtuales como recurso para la enseñanza en la universidad: análisis, evaluación y propuesta de integración de Moodle con herramientas de la web 2.0.* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. https://eprints.ucm.es/20466/1/T34367.pdf

Mestre, U., Fonseca, J. y Valdez, P. (2017). *Entornos virtuales de enseñanza aprendizaje.* Editorial Universitaria Ciudad de Las Tunas.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). *Naturaleza y retos de las Escuelas Normales Superiores.* Ministerio de Educación Nacional.

Organización de los Estados Americanos (OEA). (2003). Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral. Tercera reunión de ministros de educación. http://www.oas.org/udse/3ministerial/contenidos/docentes/espanol/Secre_T%C3%A9cnica_05-07-03.doc

Oviedo, L. (2005). Metodología y recursos para e-learning. Guía didáctica on line. http://www.feriaonline.com

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 38-59
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Pineda, P. y Castañeda, A. (2013). Los LMS como herramienta colaborativa en educación. Un análisis comparativo de las grandes plataformas a nivel mundial. *Actas – V Congreso Internacional Latino de Comunicación Social – V CILCS* –http://www.revistalatinacs.org/13slcs/2013_actas/184_pineda.pdf

Rodríguez, M. y Barragán, H. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el proceso educativo. *Revista Killkana Sociales, 1*(2), 7-14.

Sandoval, C. (2002) *Investigación cualitativa.* Arfo Editores.

Sierra, P.A. (2017). *Construcción de una estrategia didáctica virtual para el aprendizaje del politraumatismo en pediatría, en el ámbito hospitalario de un servicio de urgencias para los estudiantes VIII semestre de la Universidad Nacional de Colombia* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Colombia]. https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/59666

Tejada, F. (2008). *Innovación didáctica y formación del profesorado.* En De la Herrán, A. y Paredes, J. (Coord.). *Didáctica general: la práctica de la enseñanza en educación infantil, primaria y secundaria* (pp. 311-331). McGraw-Hill

Velásquez, M., León, A. y Díaz, F. (2009). *Pedagogía y formación docente.* Editorial Editorama, Costa Rica.

Contribución

Rosa Beatriz Uribe Posada, José Manuel Gómez Vargas: Organización, elaboración de la introducción, la metodología, los resultados, la discusión los referentes bibliográficos.

Rolando Hernández Lazo: Revisión de la introducción, la metodología, los resultados, la discusión, conclusiones, recomendaciones y las referencias bibliográficas.

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

La lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo

Jannet Marcela Gavilanes-Martínez[1]

Yeimy Johana Obando-Gómez[2]

Brigette Paola Rivas-Ordoñez[3]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Gavilanes-Martínez, J. M., Obando-Gómez, Y. J. y Rivas-Ordoñez, B. P. (2022). La lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo. *Revista Criterios, 29*(1), 60-81. DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art3

Fecha de recepción: 06/07/2021
Fecha de revisión: 16/09/2021
Fecha de aprobación: 05/11/2021

Resumen

Este artículo muestra el resultado de la investigación 'La lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo de las instituciones San Luis Gonzaga de Túquerres, Agropecuaria Santa Rosa de Cumbitara y Centro Educativo Municipal El Campanero de Pasto, 2021'. El estudio se realizó bajo los lineamientos de la metodología cualitativa, con un enfoque comprensivo y, la Investigación Acción, como tipo de investigación. Para la recolección de la información se utilizó como técnicas e instrumentos, la entrevista semiestructurada y los talleres pedagógicos, que permitieron analizar e interpretar los datos recolectados para diseñar la guía didáctica titulada 'De voz a vos', lectura en voz alta para mejorar la lectura crítica, puesto que resulta una herramienta eficaz para fortalecer el proceso lector en todos los niveles.

Palabras clave: Lectura crítica; lectura en voz alta; guía didáctica; estudiantes.

CC BY

Artículo Resultado de Investigación. Hace parte de la investigación titulada: La lectura en voz alta como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo de las instituciones: San Luis Gonzaga – Túquerres, Agropecuaria Santa Rosa – Cumbitara y Centro Educativo Municipal El Campanero – Pasto. 2021.

[1]Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana; Especialista en Pedagogía Ambiental; Licenciada en Lengua Castellana y Literatura. Correo electrónico: jamarch04@gmail.com
[2]Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana; Licenciada en Lengua Castellana y Literatura. Correo electrónico: yeimyog0911@hotmail.com
[3]Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana; Licenciada en Lengua Castellana y Literatura. Correo electrónico: paola.rivas0212@yahoo.es

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Reading aloud, as a proposal to improve critical reading in seventh-grade students

Abstract

This article shows the result of the research 'Reading aloud as a proposal to improve critical reading in seventh-grade students of San Luis Gonzaga - Túquerres, Agropecuaria Santa Rosa - Cumbitara and Centro Educativo Municipal El Campanero – Pasto educational institutions, 2021. The study was conducted under the guidelines of qualitative methodology, with a comprehensive approach and Action Research as a type of research. For the collection of information, the semi-structured interview and the pedagogical workshops were used as techniques and instruments, which allowed analyzing and interpreting the information collected to design the didactic guide entitled 'De voz a vos' (From voice to you), reading aloud to improve the critical reading since it is an effective tool to strengthen the reading process at all levels.

Keywords: Critical reading; reading aloud; didactic guide; students.

Ler em voz alta, como proposta para melhorar a leitura crítica em alunos do sétimo ano

Resumo

Este artigo mostra o resultado da pesquisa 'Ler em voz alta como proposta para melhorar a leitura crítica em alunos do sétimo ano das instituições San Luís Gonzaga - Túquerres, Agropecuária Santa Rosa - Cumbitara e Centro Educativo Municipal El Campanero - Pasto, 2021. O estudo foi conduzido sob as diretrizes da metodologia qualitativa, com abordagem compreensiva e Pesquisa-Ação como tipo de pesquisa. Para a coleta de informações, utilizou-se como técnicas e instrumentos a entrevista semiestruturada e as oficinas pedagógicas, que permitiram analisar e interpretar as informações coletadas para elaborar o guia didático intitulado 'De voz a vos', leitura em voz alta para melhorar a leitura crítica, pois é uma ferramenta eficaz para fortalecer o processo de leitura em todos os níveis.

Palavras-chave: Leitura crítica; ler em voz alta; guia didática; estudantes.

1. Introducción

La presente investigación surgió a partir de las necesidades evidenciadas en las instituciones educativas (IE) San Luís Gonzaga de Túquerres, Agropecuaria Santa Rosa de Cumbitara y el Centro Educativo Municipal El Campanero de Pasto, frente a los procesos de lectura crítica. Es ineludible adquirir hábitos lectores que faciliten la comprensión y el acercamiento de forma espontánea a la lectura.

Con el acercamiento y reflexión de la realidad estudiada, se establece la lectura en voz alta como propuesta para mejorar la lectura crítica; es una herramienta eficaz para fortalecer el proceso lector en todos los niveles; a través de su práctica se mejora la comprensión textual, se activa conocimientos previos, se despierta la imaginación y se prepara para adquirir nuevos conocimientos. Leer en voz alta resulta significativo, porque lleva a explorar todo tipo

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

de textos y a convertirse en lectores por su propia cuenta. Por ende, es importante que, desde las IE se motive a los estudiantes a leer en voz alta, a sentir interés y placer por la lectura, para que se forme en ellos un hábito lector, que aporta significativamente a su formación integral y crítica.

La lectura es una capacidad que se adquiere en el proceso educativo; requiere de práctica constante y se deriva de buenos hábitos lectores; por medio de ella, las personas exteriorizan sus sentimientos y pensamientos; les permite hacer historia y trascender en las palabras. Solé (1998) considera que el acto de leer implica la comprensión del texto escrito, y este proceso se da a partir del primer contacto con él, en un proceso complejo que abarca leer y entender los significados de los símbolos gráficos hasta su asociación con la experiencia del lector.

Esta capacidad es vital para desarrollar destrezas y aptitudes en los estudiantes, de manera interdisciplinar. En este sentido, se evidenció en la práctica pedagógica del área de lenguaje, que los estudiantes de grado séptimo de las instituciones estudiadas, muestran apatía y poco interés hacia la lectura y, por ende, tienen un bajo rendimiento académico, por la falta de comprensión lectora.

Las dificultades encontradas radican en limitar su conocimiento y dejar de lado la lectura para encerrarse en lo monótono y cotidiano, porque ellos, en su mayoría, manifiestan desidia ante esta práctica. Cuando deciden leer, eligen lecturas cortas y faltas de significado, proporcionadas por las nuevas tecnologías que los envuelven en la inmediatez y el facilismo.

A partir de la práctica pedagógica, se evidencia que el rol del docente, como actor primario en el proceso educativo y guía hacia la lectura crítica, fue poco significativo debido a la ausencia de estrategias requeridas para leer a otros, lo que dificulta captar la atención de los estudiantes. Es importante que, tanto estos como los docentes, reconozcan el papel que deben desempeñar dentro del proceso lector porque, como educadores, deben pensar en renovar las prácticas pedagógicas y guardar coherencia con las actuales generaciones y, entender que los estudiantes se alejan de los textos y se ven influenciados por los medios audiovisuales y la tecnología; la tarea radica en revisar esas prácticas de enseñanza referidas a la lectura.

A través de la práctica docente se observó en las aulas de clase, aspectos que crean barreras hacia el hábito de la lectura; la falta de comprensión limita la proximidad de aquellos que pretenden acercarse a ella. Los estudiantes de estas instituciones presentan problemas de comprensión debido a factores como falta de atención y escasa motivación.

Se hace necesario adquirir hábitos lectores que faciliten la comprensión y el acercamiento de forma espontánea a la lectura, así que es tarea de los docentes, indagar en la labor pedagógica, en el material a utilizar, en las tareas propuestas y en el cómo llevar estrategias de enseñanza – aprendizaje que realmente fortalezcan la comprensión crítica en los estudiantes.

Algunos estudiantes alcanzan la adultez sin desarrollar habilidades para leer y comprender el texto; y se evidencia en problemas para la interpretación, ubicación de ideas principales o, para desglosar conceptos en los textos leídos, lo cual acentúa las dificultades de comprensión lectora en los niveles inferenciales y crítico, que trascienden en el bajo nivel académico; en general, los estudiantes no entienden lo que leen y no desarrollan el pensamiento crítico.

Esta situación permitió analizar que una de las dificultades en la comprensión lectora es la falta de hábitos de lectura; los estudiantes no los poseen por voluntad propia, sino por compromiso; así que, solo leen o estudian para cumplir con las actividades que delegan los profesores, pero no por autonomía para afrontar con compromiso y eficacia el proceso de construcción de conocimiento. La falta de hábitos de lectura conlleva que ellos pierdan interés y no desarrollen sus capacidades cognitivas; por eso no se evidencia los aprendizajes esperados.

El hábito y el gusto por la lectura se adquiere durante la infancia y más específicamente, en el hogar y la escuela. Las instituciones tienen la gran responsabilidad de reforzar en los estudiantes la comprensión, interpretación y valoración de ésta; por tanto, es necesario fortalecer el deseo, la pasión, la curiosidad y el gusto por leer. Por ello, Lerner (1995) considera que

> Leer es adentrarse en mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor; es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y a lo que se quiere decir; es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la lectura escrita. (p. 2)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

De ahí que, el interés de las investigadoras nació de la necesidad de conocer las mejores estrategias que promuevan el proceso lector; para ello se tuvo en cuenta la definición de Cova (2004):

> La lectura en voz alta es una actividad social que permite, a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz, darle vida y significado a un texto escrito, para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. (p. 55)

A partir de la lectura en voz alta se puede conectar al estudiante con el lenguaje verbal de manera lúdica, disfrutar el gusto por leer, en ambientes de confianza y entusiasmo, favoreciendo así, el desarrollo de la expresión oral y el sentido crítico.

Los estudiantes de grado séptimo de las IE investigadas presentan dificultades de lectura, por lo que fue necesario implementar metodologías que permitieran comprender lo leído, de manera crítica. Ante esto, Kurland (2014) considera que "la lectura crítica es una técnica que permite descubrir ideas e información dentro de un texto escrito" (p. 8); se requiere que el lector desarrolle un pensamiento crítico, a través de una técnica de evaluar la información y las ideas, para decidir qué aceptar y qué creer. En este sentido, se afirma que la lectura crítica marca el camino para generar un pensamiento crítico.

Se requiere erradicar los problemas de lectura que existen a nivel general en las instituciones. Es notorio que hay carencias de lectura, pronunciación, comprensión e interpretación, que afecta directamente el rendimiento académico. Asimismo, estas deficiencias provocan que los estudiantes tengan problemas al enfrentarse a circunstancias o a situaciones de opiniones reflexivas, analíticas y de interrelaciones con otros.

Por tanto, el objetivo general de la presente investigación fue proponer la lectura en voz alta para mejorar la lectura crítica de los estudiantes de grado séptimo de las instituciones San Luis Gonzaga - Túquerres, Agropecuaria Santa Rosa - Cumbitara y Centro Educativo Municipal el Campanero – Pasto, el cual se alcanza a partir de los siguientes objetivos específicos: Identificar los factores que influyen en el proceso de la lectura crítica, que se enfocó en los estudiantes con mayores dificultades en la comprensión crítica de diversos tipos de texto, a partir de la implementación de las técnicas e instrumentos de recolección de información como la entrevista y talleres pedagógicos, donde se evidenció factores que influyen en el proceso de la lectura crítica, como la falta de concentración y atención, motivación e interés; así mismo, se identificó que los estudiantes conciben que la lectura en voz alta conlleva mejorar su ortografía, ampliar el vocabulario, el conocimiento, favorecer la expresión oral y mejorar la lectura crítica.

El segundo objetivo fue reconocer la importancia de la lectura en voz alta para mejorar la lectura crítica; para ello se aplicó talleres de lectura en voz alta, diseñados para fortalecerla; se tuvo en cuenta los gustos e intereses de los estudiantes, los diversos tipos de texto, los rasgos de la lectura en voz alta como la entonación, la fluidez, la dicción y la pronunciación.

El tercer objetivo específico consistió en diseñar una guía didáctica de lectura en voz alta para fortalecer la lectura crítica, que es una herramienta tanto para estudiantes como para maestros que son lectores y, por ende, mediadores entre el texto y los oyentes. Se propone esta guía didáctica a partir de la premisa de que, leer en voz alta facilita la discusión, la conversación, el encuentro y, permite comprenderse y encontrar una lectura común entre los lectores, lo que genera vínculos entre estos, fortalece la escucha activa y los actos comunicativos.

En esta guía se recomienda algunos textos para generar un espacio lúdico y didáctico para los estudiantes de séptimo grado, ya que la lectura se concibe como un acto creativo, lúdico, interpretativo, de disfrute y goce. Se implementa a nivel de aula, con el fin de motivarlos para que se formen como lectores críticos, debatan y se geste en ellos la lectura individual y colectiva, sea con la familia, con los amigos o, con sus compañeros de clase.

El presente estudio surgió del interés investigativo referente a la lectura en voz alta para fortalecer la comprensión crítica de los textos. Los trabajos de algunos autores respecto al tema de lectura, conllevó abordar planteamientos pertinentes para el proyecto de investigación, como textos bibliográficos, proyectos y artículos que se relacionan con el tema. La mayoría de los trabajos se enfoca en los procesos de lectura en los niños o estudiantes de las IE, en los niveles de preescolar, básica, media y universitaria. Se encontró estudios concretos a nivel local, regional e internacional

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

que abordan la lectura crítica y la lectura en voz alta como objeto de estudio, que aportaron teóricamente a este trabajo investigativo.

2. Metodología

La investigación se realizó bajo un paradigma cualitativo con estudiantes adolescentes que pertenecen a una comunidad educativa, con la finalidad de comprender e interpretar un fenómeno de carácter social. Se eligió este paradigma, por cuanto permitió desarrollar procesos en términos descriptivos e interpretativos de acciones y lenguajes; en este caso, la lectura, hecho funcionalmente relevante en la formación y práctica docente que lo sitúa en una correlación con el contexto social (Martínez, 2011), permitiendo así, una interpretación de la realidad estudiada, la autorreflexión del quehacer docente y del fortalecimiento de la lectura crítica de los estudiantes.

La investigación cualitativa, según Taylor y Bogdan (1987) se refiere a una "investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable" (p. 20). Así, este paradigma facilitó acercarse a la comunidad investigada de manera directa, dialógica y participativa, favoreciendo la relación con los investigadores para que valoren las experiencias, conocimientos y saberes de las personas que participaron en el estudio. Al acercarse al fenómeno a estudiar, este tipo de investigación permitió categorizar los objetivos y, construir un marco teórico-referencial que le dio coherencia al proceso de recolección de información a partir de las técnicas seleccionadas para tal fin.

Se considera tres componentes principales en la investigación cualitativa:

1. Los datos, obtenidos de diferentes fuentes de recolección de información (entrevistas, observaciones, documentos, registros y películas)
2. Los procedimientos, lo que los investigadores ejecutan para interpretar y usar los datos, es decir, codificar (conceptualizar, reducir los datos; elaborar categorías y relacionarlas, a través de proposiciones)
3. Informes escritos y verbales que pueden ser presentados como artículos científicos en revistas, charlas o libros.

Este tipo de investigación abarca la realidad como un todo, para describir e interpretar las cualidades de un fenómeno; recoge datos previos para desarrollar una adecuada interacción con los sujetos a estudiar; deja a un lado los prejuicios y creencias, para comprender a los sujetos y proponer alternativas de solución ante las problemáticas que evidencian los estudiantes de grado séptimo en cuanto a la lectura crítica.

En el proceso educativo se planteó, desde el aula, el enfoque investigativo comprensivo, para reflexionar sobre la praxis pedagógica y proponer alternativas que favorezcan la enseñanza - aprendizaje y su aporte al mejoramiento de la calidad educativa; es por ello que, en este estudio se valoró la importancia de la lectura en voz alta, como eje fundamental en la formación crítica de los estudiantes. El enfoque comprensivo permitió que las investigadoras se acercaran a la realidad y se interrelacionaran con el contexto social, lo que facilitó la comprensión detallada y profunda de lo referente al tema de indagación.

Para reconocer la importancia que los estudiantes le dan a la lectura en voz alta, se requirió la relación del investigador con el contexto; en este caso, las comunidades educativas donde se labora, para autorreflexionar sobre la práctica pedagógica de la comprensión de lectura, de la transversalización que se realiza en el aula de clase, donde se identificó los factores que influyen en el aprendizaje de la lectura crítica, contrastados con la teoría, para así reconocer la importancia de implementar estrategias que favorezcan la problemática investigada y diseñarlas desde las necesidades propias de los contextos educativos.

El hecho de laborar en las instituciones sujeto de estudio y estar en relación directa con los estudiantes que hacen parte de la investigación, facilitó este contacto de carácter práctico y contextualizado. Como investigadoras, fue necesario asumir una posición participativa, para entender el comportamiento y los significados que se otorga a los diferentes fenómenos; para lograrlo se requirió de diferentes técnicas de recolección de información que facilitaron la relación entre los participantes, la veracidad y la interpretación de los hallazgos.

En este estudio se eligió la Investigación Acción (I-A), que propone que los sujetos que participan en la investigación asuman un papel activo frente a los problemas que surgen en la práctica educativa; se eligió este tipo, ya que las investigadoras están en constante

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

interacción con los participantes, lo cual les permite reflexionar permanentemente y tomar decisiones conjuntas para formar comunidades autocríticas y transformadoras de su medio social, a partir de la aplicación de diferentes estrategias.

Este estudio investigativo propuso la lectura en voz alta, para mejorar la lectura crítica; se eligió la IA, puesto que, a través de la interacción teoría y práctica, se obtuvo información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura; con ello, se diseñó una guía didáctica de lectura en voz alta para mejorar la lectura crítica, se fomentó la autorreflexión y se generó iniciativas de cambio. Analiza las acciones humanas y situaciones educativas cotidianas que requieren una respuesta práctica, así que, el fin del maestro como investigador, es profundizar en el problema y adoptar una actitud comprensiva frente a éste, para proponer desde su idoneidad, alternativas de solución.

Borroto y Aneiros (2002, citados por Vidal y Rivera, 2007) consideran que la I-A constituye una importante alternativa en los métodos de investigación cualitativa. Este término, introducido originalmente por Lewin, implica una forma de búsqueda realizada por los propios participantes en una determinada situación social, con el objetivo primordial de mejorar:

- El desarrollo de la propia práctica educacional o social de que se trate.
- Su comprensión o entendimiento de estas prácticas.
- El contexto situacional en el que estas prácticas son desarrolladas.

En la I-A se produce un conjunto de espirales cíclicas de planeamiento, acción, observación y reflexión, que son consustanciales a esta aproximación. Lewin describió este proceso basándose en tres aspectos centrales: el planeamiento, el hallazgo de hechos (observaciones) y la ejecución (acción).

De esta manera, se insiste en el papel del maestro, como sujeto que reflexiona sobre su práctica pedagógica y la transforma, que identifica las necesidades del medio y el contexto de los sujetos con quienes interactúa.

La presente investigación se realiza con una población de 85 estudiantes de grado séptimo de tres instituciones educativas: San Luis Gonzaga del municipio de Túquerres; Agropecuaria Santa Rosa, del municipio de Cumbitara y, el Centro Educativo Municipal El Campanero, del municipio de Pasto, quienes necesitan fortalecer la lectura crítica.

Tabla 1

Distribución de la población

Institución	Número de estudiantes
San Luis Gonzaga	42
Agropecuaria Santa Rosa	28
Centro Educativo Municipal CEM El Campanero	15
Total	85

Nota: en esta tabla se relaciona la matrícula de grado séptimo de las tres instituciones. Fuente: Registro de Matrícula (2020).

La selección de las unidades de observación se efectúa a través de la técnica de muestreo intencionada, en la que el investigador selecciona, según su criterio y requerimiento de la investigación, sin regirse a estadísticas o reglas; se tiene en cuenta las variables de la población.

La muestra seleccionada para este estudio fueron los estudiantes de grado séptimo de las tres instituciones mencionadas; en este nivel de escolaridad es necesario fortalecer los procesos de lectura y comprensión, para formar lectores críticos. Se tomó a 15 estudiantes, quienes requieren intervención en esta investigación; el criterio para elegir esta muestra surgió a partir de la observación de la práctica pedagógica dentro del aula.

Se eligió este grado de la básica secundaria, ya que la edad de los estudiantes y su etapa de desarrollo influye en la formación y adquisición del pensamiento crítico, desde el punto de vista pedagógico, en la capacidad de tomar sus decisiones y asumirlas de manera responsable; además, a través de la práctica pedagógica se detectó dificultades en el proceso de la lectura, por lo que fue necesario intervenir de manera oportuna.

Para seleccionar la muestra objeto de investigación, se estableció criterios de inclusión y exclusión. Cabe destacar que se abordó la investigación en la totalidad de estudiantes, pero para fines de aplicación de la entrevista como instrumento de recolección de información y análisis de resultados, se tomó la muestra de la Tabla 3 con relación a la Tabla 2.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 2

Criterios de inclusión y exclusión para la selección de la muestra

Participantes	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Estudiantes de séptimo grado de las tres instituciones educativas	Estudiantes que presentan dificultades en la lectura	Estudiantes que no presentan dificultades en la lectura
	Estudiantes que presentan dificultades en la comprensión crítica	Estudiantes que no presentan dificultades en la comprensión crítica
	Estudiantes con bajo desempeño académico en el área de lenguaje	Estudiantes con desempeño académico alto y superior en el área de lenguaje.

Tabla 3

Distribución de la muestra

Institución	Número de estudiantes
San Luis Gonzaga	5
Agropecuaria Santa Rosa	5
Centro Educativo Municipal CEM El Campanero	5
Total	15

Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

El uso de una gran diversidad de técnicas y herramientas utilizadas por el investigador permiten recolectar información, analizarla, interpretarla y confrontarla con los referentes teóricos; estás son aplicadas en un momento determinado, lo que facilita la construcción de modelos de acción para determinar la diversidad cultural y de saberes de la comunidad investigada.

Se tiene en cuenta: la formulación del problema, objetivos, referentes teóricos y metodología de las investigaciones, con los siguientes criterios de elección:

- La naturaleza del objeto de estudio; en este caso, la lectura crítica
- El acercamiento de los investigadores con la población investigada se facilita por la práctica docente
- El tamaño de la población o muestra.

Por lo anterior, se eligió como instrumentos de recolección de información, la entrevista y los talleres pedagógicos. La investigación admite una reflexión teórica y metodológica sobre la escasa (y falta de) comprensión lectora en nivel crítico en los estudiantes de grado séptimo; así mismo, posibilitó la coparticipación de los sujetos interactuantes en los intercambios culturales desde el aula de clase, la escuela, la comunidad, la sociedad, como también, los procesos de comunicación que influyen en las diversas manifestaciones de la cultura.

Con ellas, el investigador construye y obtiene respuestas reales acerca del problema, convirtiéndolas en una información relevante y necesaria, que ayuda a distinguir el problema y la posible solución, mide variables dependientes e independientes a través de elementos registrables que pueden ser utilizadas en otras investigaciones y, así mismo, crear un ambiente propicio para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que, en este caso, es la lectura.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Entrevista. Se la conoce como una técnica para recoger información en investigaciones de tipo cualitativo; se la plantea para revelar o trazar preguntas que permitan rehacer una realidad, tal como es observada por los sujetos en un contexto. Tiene como objetivo principal, relatar lo que acontece en el entorno. A través de ella se logra una aproximación directa a los individuos investigados; es una conversación inducida por el entrevistador, hacia uno o varios individuos, elegidos según un plan definido, con un fin de tipo cognoscitivo. Siempre está regida por el entrevistador, pero tiene un diseño flexible y no estándar; por tanto, los entrevistados interactúan paulatinamente con el entrevistador.

Al tiempo que el investigador plantea las preguntas y recoge las respuestas, puede también percibir sensaciones, estados o cambios de ánimo; por eso acumula información que facilite la obtención de resultados. En esta técnica se utiliza preguntas abiertas y espontáneas, que hagan posible establecer un diálogo y obtener la mayor información posible. La entrevista puede sufrir modificaciones de acuerdo con la persona entrevistada y según la información que se desea alcanzar. Usualmente, se cataloga en: estructurada, semiestructurada y no estructurada.

Dentro de la investigación, en las instituciones mencionadas se utilizó la entrevista semiestructurada, que posee: "un relativo grado de flexibilidad tanto en el formato como en el orden y los términos de realización de la misma, para las diferentes personas a quienes está dirigida" (Bernal, 2010, p. 257). Se ejecutó a partir de un formato de preguntas elaboradas previamente; su diseño, orden y términos fue igual para todos los entrevistados. A través de las diferentes preguntas se interactuó con los estudiantes, se generó un diálogo que dio a conocer datos de interés; se planteó preguntas abiertas, para que el entrevistado pudiera dar opiniones y combinar respuestas. El entrevistador mantuvo la atención suficiente para introducir en las respuestas del entrevistado, los temas que eran útiles para la investigación. En el transcurso de la entrevista surgieron nuevas preguntas que articularon temas y respuestas.

La entrevista viabilizó una información cargada de subjetividad, comprendida en el valor e importancia de la información que suministran los entrevistados; se estableció datos libres y espontáneos, lo que generó seguridad y veracidad a la misma.

Talleres pedagógicos. En los procesos de aprendizaje existen diferentes metodologías para trabajar con los estudiantes; una de ellas, son los talleres, considerados como un vehículo que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje, enlaza actividades lúdico-pedagógicas, admite la integración de la teoría con la práctica y, al mismo tiempo, mejora las relaciones entre docentes y estudiantes. El taller permite alcanzar una realidad compleja, reflexiva que permite integrar la teoría y la práctica, como parte fundamental del proceso pedagógico. Los talleres buscan la construcción del conocimiento, para que las personas aporten información de gran valor para la interpretación y el análisis.

Dentro de este proyecto de investigación, el taller se convirtió en una herramienta de trabajo útil para compartir experiencias académicas con los involucrados directos en los diferentes procesos de aprendizaje; en este caso, los estudiantes de grado séptimo de las tres instituciones. Su aplicación proporcionó actividades y ejercicios que condujeron a una investigación más participativa y real. Los talleres son una oportunidad académica que admiten intercambiar experiencias y, llevar a la práctica, acciones educativas enriquecedoras.

El taller es un espacio para hacer, construir, comunicarse, intercambiar ideas y experiencias; un espacio para escuchar y llevar a cabo acciones participativas. Se puede utilizar diversas técnicas, elaborar materiales, entre otras. Además, puede pensarse, como el espacio apropiado para trabajar en equipo, en el que se aprende haciendo, junto a personas que necesitan aprender y plasmar las mismas ideas, al tiempo que se pone énfasis en el aprendizaje mediante la práctica activa, en vez del aprendizaje pasivo.

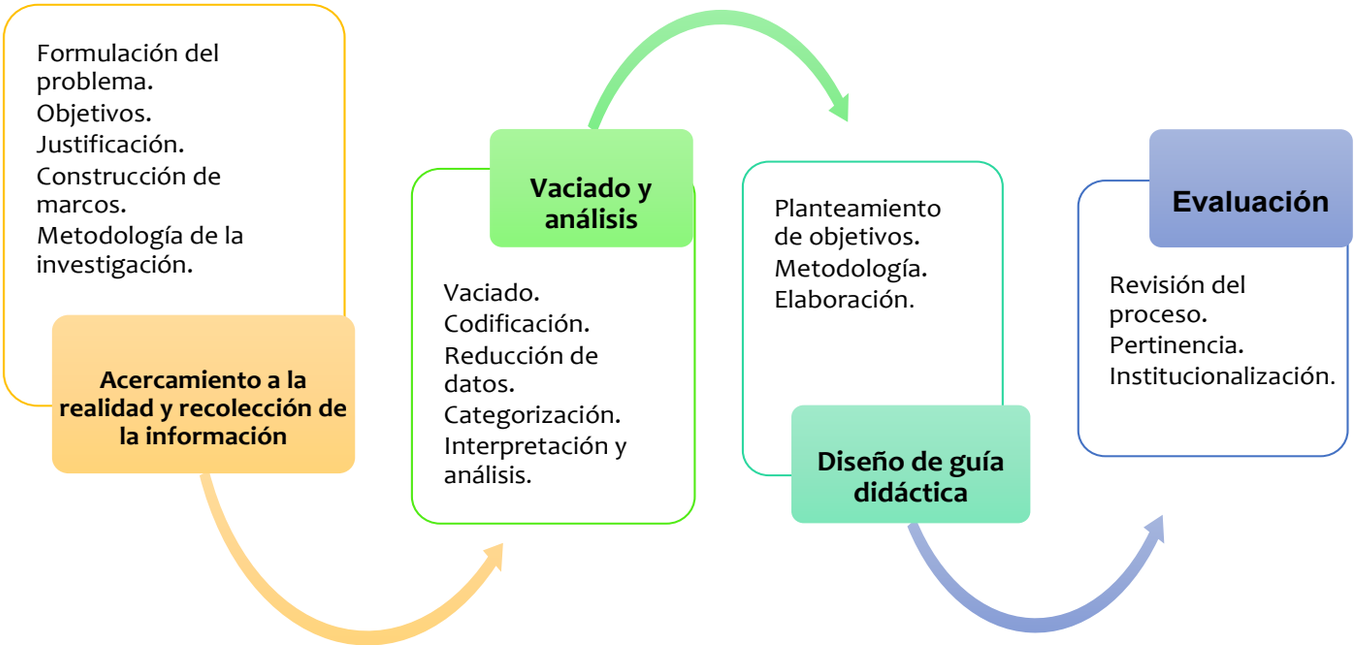
El desarrollo de talleres debe darse de una forma amena; se plantea un objetivo acorde a las necesidades de los estudiantes para que, en su desarrollo, puedan obtener buenos resultados; de la misma manera, para su ejecución, es conveniente utilizar instrumentos didácticos acordes a las edades de ellos, para asegurar el cumplimiento de las metas.

Así pues, los talleres son una herramienta útil para el proceso investigativo, dado que brindan la información necesaria de la comunidad estudiada y facilitan las relaciones para una correcta implementación de la propuesta pedagógica, en aras de mejorar la lectura crítica en los estudiantes. En la Figura 1 se presenta el diagrama de las etapas del proceso investigativo.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 1

Etapas del proceso investigativo



Etapa 1: Acercamiento a la realidad y recolección de información: gracias a la praxis pedagógica y la labor como docentes del área de lenguaje, se pudo compartir y acercarse a la realidad estudiada, de manera directa, con los estudiantes de grado séptimo, donde se contrastó las similitudes en cuanto a las dificultades en el proceso de lectura crítica; así mismo, las características contextuales que permitieron conocer, experimentar, apropiar y describir dicha realidad. A partir de la reflexión pedagógica, las investigadoras interpretaron la realidad de las tres instituciones, formularon el problema y sus posibles causas y, fijaron los objetivos y la justificación de la investigación.

Al identificar el problema se realizó una búsqueda bibliográfica que permitió sustentar teóricamente la temática de investigación; se rastreó antecedentes a nivel regional, nacional e internacional, para validar y recopilar información precisa; así mismo, se consolidó un marco teórico pertinente y, se describió el marco contextual, legal y ético.

Seguidamente, se diseñó la metodología de investigación, la cual contempla el paradigma, el enfoque y el tipo de investigación. Además, se definió la muestra, de acuerdo con los criterios para la selección. De este modo, se elaboró los instrumentos de recolección de información, que fueron validados a través del aval de expertos. En este orden, se procedió al trabajo de campo, donde se aplicó los instrumentos y se obtuvo la información para el posterior procesamiento, análisis e interpretación de la misma.

Etapa 2: Vaciado y análisis: la sistematización de la información se efectuó con matrices de vaciado; se codificó, se elaboró la matriz de referencia, la codificación abierta y axial, para reducir los datos y así obtener las categorías inductivas y los tópicos generativos. Se realizó la interpretación de las categorías inductivas, la triangulación con los referentes teóricos, la reflexión y análisis de las investigadoras.

Etapa 3: Diseño de guía didáctica: se realizó el diseño de la guía didáctica para el aprendizaje de la lectura crítica, a partir de los resultados que se obtuvo en los talleres y las necesidades contextuales, los intereses de los estudiantes y los referentes teóricos.

Etapa 4: Evaluación: finalmente, se hizo la revisión del proceso investigativo de manera holística, para constatar el cumplimiento de los objetivos, verificar la pertinencia y eficacia para reforzar o mejorar si era necesario, con el fin de evaluar la viabilidad de institucionalizar la propuesta de la guía didáctica de lectura en voz alta, para el aprendizaje de la lectura crítica.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

3. Resultados y Discusión

La investigación partió del análisis de la problemática, en tres instituciones educativas donde la lectura pasaba a un segundo plano; como en los primeros años de secundaria no se practica, pierde su importancia en el ámbito social y cultural, tanto para estudiantes como para docentes. Además, se observó que la lectura en voz alta no se practica en el aula de clases, lo que afecta el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes. Era necesario y pertinente retomar la lectura en voz alta, como una técnica para motivar los procesos lectores, despertar la imaginación, promover el hábito lector y fortalecer la lectura crítica de los estudiantes de grado séptimo. Para obtener información se utilizó técnicas de recolección, como la entrevista semiestructurada, la cual permitió saber detalladamente sobre los factores que influyen en el proceso de la lectura crítica de los participantes; por tanto, se elaboró el vaciado y codificación de datos en documento Excel. Para organizar la información de cada estudiante, se desarrolló codificación abierta y axial a partir de los referentes de la investigación cualitativa, lo que facilitó la triangulación e interpretación de la información.

Figura 2

Proceso de Investigación y Recolección de la información



De acuerdo con la información obtenida por la utilización de la técnica de investigación como la entrevista semiestructura aplicada a estudiantes, se encontró las siguientes categorías inductivas y tópicos generativos:

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 4

Categorías inductivas y Tópicos generativos

Categoría Inductiva	Tópicos Generativos
Leer por aprender Expresión oral	Lectura
Ortografía Comprensión	Beneficios
Cuentos Historietas	Tipos de textos
Lectura en voz alta Lectura silenciosa	Tipos de lectura
Familia promotora	Motivación
Falta de atención Falta de lectura	Factores que afectan la comprensión

Tabla 5

Codificación Axial Específica

Tópicos generativos	Categorías inductivas	Código N° de relaciones
Lectura	Leer por aprender Expresión oral	LPA (9) EA (3)
Beneficios	Ortografía Comprensión	O (5) C (7)
Tipos de texto	Cuentos Historietas	CU (11) H (6)
Tipos de lectura	Lectura en voz alta Lectura silenciosa	LVA (9) LS (4)
Motivación	Familia promotora de lectura	PPL(7)

La interpretación de resultados facilitó el análisis de la información. En esta investigación se llevó a cabo con el proceso de técnica por técnica, de cada una de las preguntas hechas a los estudiantes en la entrevista semiestructurada, que tuvo como objetivo, identificar los factores que influyen en el proceso de la lectura crítica y, los talleres pedagógicos con los cuales se comprendió la importancia de la lectura en voz alta para mejorar la lectura crítica.

Entrevista, acercamiento a la realidad

A través de la entrevista se indagó e identificó la manera como los estudiantes perciben la lectura y, su papel como lectores; el contacto que estos tienen con los medios escritos sirvió para que consolidaran su concepción sobre la lectura, los beneficios de leer, la adquisición de conocimiento y su papel como lectores.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

A partir de las respuestas de los entrevistados se observó que, una manera efectiva de adquirir conocimiento es a partir de la lectura, siendo ésta, una de las razones más destacadas para fortalecer el gusto para leer. Garrido (2004) sostiene que, quien tiene gusto y placer por leer:

> Significa que ha descubierto que la lectura es una parte importante de la vida; que la lectura es una fuente de experiencias, emociones y afectos; que puede consolarnos, darnos energías, inspirarnos. Significa que se ha descubierto el enorme poder de evocación que tiene la lectura. Que alguien lea por puro gusto, por el placer de leer, es la prueba definitiva de que realmente es un buen lector; que tiene la afición de leer. (p. 52)

En este particular, leer contribuye a mejorar la expresión oral y fortalecer el hábito lector; la lectura influye en el desarrollo intelectual y es pertinente que el docente domine esta valiosa habilidad, la potencie y genere la participación activa en cada uno de los estudiantes, a partir de diálogos que permitan mostrar el conocimiento alcanzado, para que desarrollen competencias y destrezas y puedan lograr razonamientos lógicos y ordenados sobre un determinado tema.

La lectura fortalece la calidad educativa; no solo proporciona información, sino que forma, educa, crea hábitos de reflexión, de análisis, de interpretación, recrea, entretiene y distrae. Cabe resaltar que, los estudiantes conciben a la lectura como un proceso importante, porque a través de ella comprenden el mundo y sus realidades, encuentran respuestas, recrean la imaginación y la creatividad. Varios expresaron, como beneficios primordiales de la práctica de esta habilidad, la comprensión textual y el correcto uso de las reglas ortográficas: "A mí me gusta leer, porque aprendo más, estimulo mi aprendizaje y mejoro mi ortografía" (E4C).

Así, para Lasso (2004):

> Leer correctamente es más que simplemente recorrer con los ojos las palabras de un texto. Es establecer un vínculo con el texto, que involucra al lector, intelectual y emocionalmente. Es desarrollar la facultad de comprender y sentir plenamente un escrito, capacidad que se desarrolla a medida que se frecuenta y ejercita la habilidad intelectual de leer, que es algo mucho más complejo que la sencilla alfabetización. (p. 6)

Por eso, a los estudiantes les llama la atención la lectura desde el punto de vista intelectual, ya que este proceso contribuye a mejorar su desempeño académico, convirtiéndose en una actividad primordial para la comprensión tanto de textos como de situaciones cotidianas, que conllevan fortalecer el pensamiento crítico.

En cuanto al interrogante acerca de los gustos literarios, expresaron que prefieren los cuentos, a través de los cuales se transportan a mundos fantásticos que les motivan a despertar la imaginación. Este tipo de narraciones transmite alegría, goce y placer; permite que los estudiantes tengan la capacidad de ser, crear, viajar, soñar; es la fusión entre la ficción y la realidad. La lectura de textos narrativos es de significativa importancia, puesto que estimula a los niños y hace que se apasionen y tengan la capacidad de ser creativos, lo que contribuye a potenciar habilidades de lectura, escritura y oralidad. Pérez et al. (2013) consideran que los cuentos son un recurso educativo porque:

> Sirven para desarrollar la imaginación y la fantasía. Éstos les proporcionan a los alumnos la capacidad de crear sus mundos interiores. Además, una de sus virtudes es que permite secuenciar el aprendizaje de los contenidos, ya que si queremos que aprendan un concepto determinado que aparece en un momento de la historia, podemos parar de contar la historia y reflexionar junto con los alumnos sobre ese concepto. (p. 6)

La diversidad narrativa de cuentos ofrece una importante cantidad de lecturas para cubrir los gustos de cada lector; son relatos que permiten tratar temas desde diferentes perspectivas; además, existen películas que recuperan y actualizan los cuentos tradicionales, de tal manera que pueden ser intercalados y combinados. Y si estos cuentos son narrados en voz alta, favorecen el desarrollo cognitivo y el reconocimiento del mundo desde tempranas edades y, perduran en el transcurso de la vida.

Por otro lado, algunos prefieren las historietas; les gusta leer las imágenes, porque activan con ellas la imaginación y se sienten identificados con sus personajes; exploran su entorno y sus ideas; argumentan que les permite conocer la ciencia ficción y, diferenciar lo real de lo ficticio. A través de ellas pueden tomar decisiones importantes que no solo afectan a los personajes, sino también a ellos mismos. Augustowsky (2008) considera que "las imágenes permiten a los niños y jóvenes interactuar con su entorno y estructurarlo

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

según una variedad de ideas, sentimientos, fantasías y temores. Su lugar en el mundo está condicionado por la forma en la que lo ven" (p. 72). Este tipo de textos permite no solo la lectura, sino la creación y producción para mostrar su mundo interior, sus ideas, sentimientos y emociones, fomentando la creatividad, la imaginación y la curiosidad. Por tanto, la imagen según este autor (2008):

> Es también un mensaje para otro, una herramienta para la comunicación. Es uno de los tantos modos que los seres humanos empleamos para exteriorizar nuestros pensamientos, nuestras ideas y nuestras emociones. Mediante las representaciones -que pueden adoptar la forma de palabras, cuadros, obras musicales, fórmulas matemáticas, coreografías, etc. -, la experiencia humana pasa del ámbito privado al público. (p. 6)

Asimismo, la lectura en el ámbito escolar, más allá de enseñar a decodificar mensajes, pretende formar lectores autónomos, capaces de elegir su lectura, tomar postura y encontrar en ella, uno de los sentidos de la vida; así, desde tiempos memorables, los maestros como agentes y promotores de la enseñanza de la lectura, se preocupan por motivar y sembrar en sus estudiantes este hábito; sin embargo, en la actualidad se ha convertido en un desafío, dado que las maneras de leer, los intereses de los niños, jóvenes y adultos se han transformado, y por eso es necesario explorar en diversidad de textos y formas de leer para cautivar las mentes inquietas de los estudiantes.

Además, para muchos, los textos que tienen imágenes o dibujos son más fáciles de leer, porque no tienen mucho contenido; los estudiantes encuentran entretenimiento en este tipo de texto; es ahí, donde el maestro debe engancharlos, desde sus gustos y preferencias y, a partir de esta tipología textual, explotar todas sus capacidades y habilidades para mejorar la comprensión lectora y desarrollar la lectura crítica de los estudiantes.

Eco (1984) rescata la importancia de lo visual frente a los textos escritos y verbales, porque les permite obtener una mejor percepción e interpretación personal que, depende de la capacidad cognitiva y las experiencias adquiridas de su realidad.

La historieta permite tratar cualquier tema de manera lúdica; sus características se traducen en ventajas en el proceso de enseñanza y aprendizaje; cautiva a niños y jóvenes con la imagen y es capaz de facilitar el aprendizaje y desarrollar el pensamiento crítico. Ser crítico va más allá del aula de clase, al enfrentarse a los textos publicitarios, historietas, cómics, caricaturas, entre muchos otros textos con imágenes, que permiten desarrollar la habilidad de leer y entender la realidad cambiante en la que viven y, explorar las subjetividades de cada uno.

También en la indagación a estudiantes de grado séptimo se encontró que le temen, de cierta forma, a los textos extensos y científicos, ya que, por su edad, contexto y escaso hábito lector, tienen un léxico limitado, lo que conlleva tropiezos en la comprensión de los mismos. Cuando se analizó sobre la manera de abordar los textos en clases, se encontró que ellos prefieren la lectura en voz alta, frente a la lectura mental o silenciosa.

La primera, desarrolla habilidades más allá del saber leer; conlleva la comprensión y dirige al desarrollo del pensamiento crítico; los estudiantes argumentaron que leen en voz alta porque así pueden comprender más y mejor. Si bien es cierto, que la lectura en voz alta en ocasiones genera temor, sobre todo cuando los estudiantes están frente a un grupo, con la práctica permite generar confianza en sí mismos, desarrollar el gusto por la lectura, el hábito lector y la lectura crítica.

Leer en voz alta es una actividad que rara vez se realiza en las IE; sin embargo, se evidencia que este tipo de lectura es el que prefieren los estudiantes; ellos expresan que, a partir de esta técnica, comprenden mejor; manifestaron preferencia a que el profesor lea en voz alta y guíe este proceso. Por medio de esta clase de lectura, además de mejorar en los estudiantes habilidades del lenguaje: entonación, ritmo, comprensión, entre otros, se estimula la creatividad y la motivación; hace que los niños no lean obligados sino por gusto, placer, diversión y gozo. Con la lectura en voz alta se busca que ellos aumenten su desempeño académico y las potencialidades de realización personal.

La segunda permite tener una relación más íntima con el texto y contrasta con la lectura en voz alta, ya que los estudiantes afirmaron que también prefieren "leer en la mente, porque es una forma de entender el texto" (E4SR); así, este tipo de lectura desarrolla habilidades de concentración y de atención; el lector maneja su propio ritmo de lectura y se detiene en los momentos donde requiera

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

mayor comprensión; así mismo, le permite releer el texto ante alguna distracción o poca comprensión y, ahorra tiempo por la rapidez. Este tipo de lectura requiere de espacios adecuados, iluminados, que permitan una estrecha relación entre lector, texto y autor. De esta manera, la lectura mental se convierte en el complemento de la lectura en voz alta, porque es la manera habitual de leer de los estudiantes fuera y dentro de las aulas.

Otro de los hallazgos fue que, los estudiantes consideran a la familia como promotora fundamental de la lectura, lo cual demuestra que es importante que, en casa, los padres de familia intervengan en el proceso. Los entrevistados expresaron mayor agrado ante las historias que les cuentan sus abuelos o, los cuentos que cuando eran niños sus padres les leían. "…cuando yo era pequeña, más o menos de 4 a 5 años, mi madre me leía muchos cuentos" (E5SR); "A mí me gustaba escuchar a mis abuelos…" (E2SR).

El entorno familiar es, evidentemente, el más eficaz para iniciarse en este camino; los entrevistados contaron experiencias gratas con sus padres o abuelos; por consiguiente, la familia cumple un papel primordial e insustituible; es el hogar, el lugar más favorable para crear hábitos que permitan el acercamiento progresivo hacia este ejercicio. Según Bertrán e Ibáñez (1980), "una de las mejores formas de interesar a los niños en los libros, es leerles frecuentemente desde el momento en que ellos son capaces de escuchar" (p. 1).

El gusto por leer debe ser fortalecido en familia; por ello, es importante el tiempo que se dedica a la lectura y la importancia que se le proporciona. Leer en voz alta genera poner a volar la imaginación, recrear la mente con lo que se está leyendo y ampliar también la percepción del mundo. Es significativo que, para estimular la curiosidad, atraer la atención y favorecer la imaginación, se debe leer de manera adecuada, teniendo en cuenta rasgos distintivos como: el volumen, la entonación, el ritmo y la fluidez. Garrido (2005) afirma que "el medio más poderoso para formar a un lector es la lectura en voz alta. Así lo aprendí de mis padres y de mis mejores maestros, de la primaria a la vida de trabajo" (p. 56).

Se expone el valor significativo de leer en el hogar, así que, hacerlo desde edades tempranas, permite encontrar el agrado y el gusto hacia el hábito. Los padres deben destinar esfuerzos para lograr objetivos que estimulen en ellos el deseo y las ganas de aprender.

Uno de los requerimientos para acercarse a la lectura tiene que ver con la motivación hacia la misma. Una persona que se siente motivada a esta actividad, la ejercerá más y estará más interesada en comprender lo que lee. Un niño motivado busca por sí mismo el conocimiento; el docente se convierte en facilitador de instrumentos para que el conocimiento se facilite en el proceso de aprendizaje. Así, la motivación a la lectura es un elemento esencial para acercar al niño hacia este hábito. Es importante trabajar la lectura, no como una obligación dentro del proceso académico, sino como una actividad que genere placer, en la cual los estudiantes disfruten lo que leen.

La lectura es una tarea de aprendizaje que se utiliza en todas las áreas y permite despertar cantidad de habilidades en pro de los estudiantes; la continua práctica permite mejorar el aprendizaje; orienta y amplía en ellos aptitudes para su desarrollo personal, a partir de actividades de lectura con diversos materiales, espacios y temas que sean atractivos; es esencial que las instituciones los motiven e incentiven, pero es mucho más importante que los padres de familia sean quienes tomen la iniciativa, brinden apoyo y realicen el acompañamiento que la actividad requiere; estos componentes son de suma importancia para iniciar el camino hacia este hábito.

En cuanto a los factores que impiden alcanzar la lectura crítica está la falta de atención de los estudiantes en el aula de clase y, sobre todo, frente a la lectura; estos aseguran que no logran la comprensión crítica de los textos, porque no prestan la atención necesaria, debido a distractores como el uso del celular o por estar 'recochando'. Además, la falta de atención está relacionada directamente con el contexto social, familiar, económico en el que viven, que afecta el desempeño académico y su formación personal. Jiménez (2017) argumenta que:

> Comprender lo que se lee no es sólo un progreso lineal en el que se unen letras para formar palabras, palabras para formar frases, frases para formar textos. Es un progreso en el que interfieren muchos otros factores: el correcto uso de la memoria, la concentración y la motivación, el entrenamiento del acto físico de leer -unir esas letras para formar palabras sin silabear-, la capacidad para deducir ideas o la de anticipar conceptos, la soltura con la que se asocia correctamente una grafía a un fonema. (p. 12)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Los estudiantes respondieron que no comprenden los textos, por falta de atención o concentración; "el problema que tienen los estudiantes cuando no se entiende o no se comprende un texto es por poca práctica; o sea, falta de lectura; porque si nosotros leemos y leemos, pues se nos hará más fácil comprender el mensaje que el texto nos quiere dar a conocer" (E4C). Consideran que los problemas de comprensión lectora se deben a la falta de prácticas de lectura; ante ello se puede afirmar que, merced a la era de la información, las maneras de leer han cambiado; la cantidad de información e inmediatez que ofrecen los medios limita el desarrollo de competencias interpretativas, propositivas y argumentativas y, por ende, el sentido crítico; leen mucho contenido sin significado que aporte a su formación integral.

Otros factores son: la escasa práctica de lectura y la poca motivación hacia el proceso lector, tanto en casa como en el ámbito escolar. Se dice que un lector se forma en el regazo de sus padres; no obstante, en los contextos de las instituciones que abarcan esta investigación, se pudo observar que los factores culturales, económicos, la falta de escolaridad de los padres de familia, el hecho de que no cuenten en sus casas con libros, afecta notoriamente el proceso y, como consecuencia, la práctica de lectura no es habitual en los hogares.

Córdoba et al. (2013) argumentan que el nivel socioeconómico de las familias afecta el desarrollo del desempeño lector. La cultura, los hábitos del hogar, costumbres, unión familiar y contexto, en conjunto con las condiciones físicas y psicológicas de los estudiantes, determinan la habilidad lectora que, varía dependiendo el contexto. Si los padres de familia muestran un acompañamiento constante en el proceso escolar de sus hijos, brindan en el hogar un ambiente adecuado para el aprendizaje y tienen claras las expectativas a largo plazo sobre su educación y formación, el desarrollo de las competencias lectoras se ve favorecido y, desde tempranas edades, los niños adquieren hábitos de lectura adecuados y desarrollan su pensamiento crítico frente a los textos que leen y su realidad.

Para que se dé una lectura crítica, se requiere de una interacción entre el autor del texto y el lector; en esta interacción, quien practica conscientemente la acción de leer, tiene la posibilidad directa de aumentar en principio su léxico, pues experimenta y es capaz de entender las denotaciones, connotaciones y sinónimos que adquieren las palabras en diferentes enunciados o contextos.

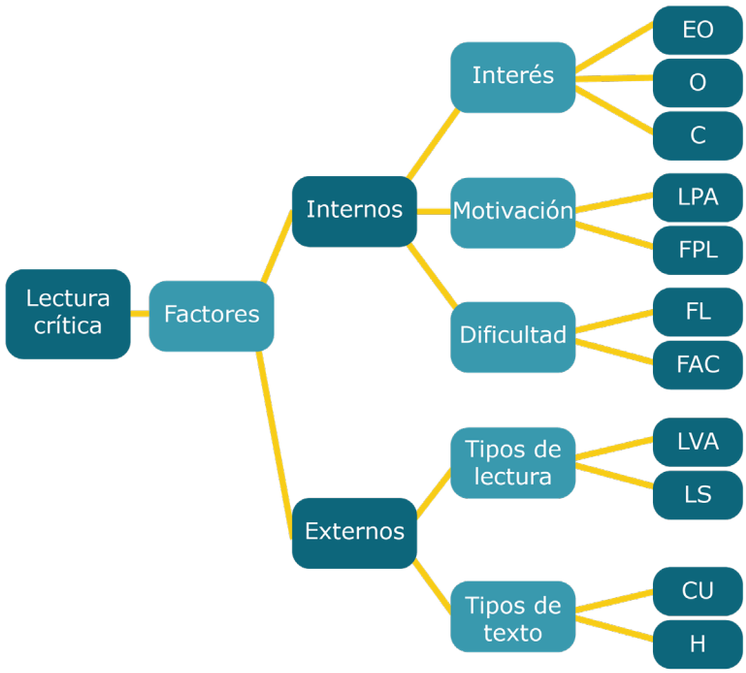
Asimismo, el contacto y la práctica de la lectura en voz alta favorecen aspectos como la entonación, la dicción, la puntuación, la coherencia, la cohesión y la fluidez, que son aprendidas desde los contextos reales donde son desarrolladas de manera concreta y correcta.

Comprender la función y el significado de un signo o un símbolo o, la función de una palabra dentro de una frase, se da en contacto permanente con el uso adecuado de los mismos, dentro de los textos y que le dan un sentido global de significado en el contexto de análisis. Ante esto, un estudiante responde "cuando uno analiza un texto lo comprende y si no lo comprendes, debes volverlo a leer para así crear un análisis concreto y así poder leer el texto, o sea, sacar la idea principal" (E3C). Ellos son conscientes que, para comprender un texto se requiere leerlo y analizar su contenido; por lo tanto, es fundamental motivar la práctica de la lectura. De acuerdo con los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a los estudiantes de grado séptimo de las tres instituciones, se concluyó que es necesario fortalecer los procesos lectores a través de talleres de lectura en voz alta, teniendo en cuenta sus necesidades y gustos, a partir de diferentes tipos de texto que permiten desarrollar el pensamiento crítico. En la Figura 3 se relaciona las categorías inductivas con las subcategorías: 'Factores internos y externos' que evidencian una estrecha relación en cuanto a los factores que influyen en el proceso de la lectura crítica.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 3

Relación de categorías inductivas con subcategorías



Talleres pedagógicos, vehículo de aprendizaje

Uno de los grandes logros de la humanidad y que permitió su desarrollo fue, aprender a leer. La lectura es una tarea de aprendizaje que se utiliza en todas las áreas y permite despertar cantidad de habilidades; su continua práctica posibilita mejorar el aprendizaje; orienta y amplía aptitudes y contribuye al desarrollo personal.

El contacto que los estudiantes tienen con los medios escritos sirve para que consoliden su concepción sobre la lectura, vista como una herramienta para adquirir conocimientos. Dentro de los propósitos de la escuela está formar lectores para toda la vida, generar conciencia de la importancia de la lectura y la reflexión crítica frente a lo que leen.

Esta investigación proyectó establecer la lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica. Para hallar respuesta a esta iniciativa, se estableció en uno de los objetivos específicos, reconocer la importancia de la lectura en voz alta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo.

A partir de este objetivo, se diseñó talleres pedagógicos que tuvieron el propósito de darle importancia a la lectura en voz alta como estrategia de aprendizaje de la lectura crítica; los talleres son considerados como un proceso de enseñanza y aprendizaje, a partir de una serie de estrategias que facilitaron la construcción de conocimientos y aprendizajes significativos desde la articulación de la práctica con la teoría; igualmente, contribuyeron a que esta investigación fuera más real y participativa, generando espacios de interacción entre docente y estudiantes, promoviendo el trabajo colaborativo, la toma de decisiones y el desarrollo del pensamiento crítico.

La intervención dentro del aula, a partir de talleres de lectura y la incorporación de actividades y estrategias metodológicas con los estudiantes, tuvo como objetivo, mejorar el análisis crítico a partir de la lectura en voz alta. Uno de los talleres se propuso fomentar esta clase de lectura para favorecer la entonación.

Cova (2004) considera que la lectura oral se transforma en lectura en voz alta, la cual:

> Permite, a través de la entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo, volumen de la voz, darle vida y significado a un texto escrito, para que la persona que escuche pueda soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos. Su práctica se debe iniciar en el hogar y continuar en la escuela para favorecer, no solo el desarrollo del lenguaje del niño, sino también su desarrollo integral. (p. 55)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

A partir de la práctica con los talleres de lectura en voz alta, los estudiantes lograron precisar el volumen, el grado de fluidez, la modulación de la voz y el uso correcto de los signos de puntuación.

Es necesario mencionar que, para motivar la lectura, se tuvo en cuenta los gustos de los estudiantes, y se ofreció variedad de tipos de textos que permitieron explorar el mundo de posibilidades que ofrece la literatura; en este caso, se tomó la poesía, que constituye una de las formas más puras, bellas y artísticas del lenguaje, que permite imaginar realidades diferentes, renovar la imaginación y despertar la sensibilidad tanto del autor como del lector. García Márquez (1981) afirma:

> Uno de mis seres inolvidables es la maestra que me enseñó a leer a los cinco años. Era una muchacha bella y sabia, que no pretendía saber más de lo que podía, y era además tan joven que, con el tiempo ha terminado por ser menor que yo. Fue ella quien nos leía en clase los primeros poemas que me pudrieron el seso para siempre. (párr. 4)

La poesía es ese tipo de texto que activa el pensamiento; quien lee poesía y la comprende, desarrolla no solo habilidades comunicativas, sino que también, fortalece su pensamiento crítico, su habilidad creadora y su capacidad para solucionar conflictos y problemas de la vida cotidiana.

Se pudo evidenciar que la declamación desempeñó un papel importante en la comprensión de la poesía, además de ser una forma de expresar la interpretación personal, en donde cada gesto, palabra, movimiento, transmite emociones y sentimientos que varían en cada estudiante; se pudo ver las seguridades e inseguridades; cada verso en diversas voces; cada voz con su acento, con su fluidez, de la individualidad a la colectividad; cada pauta y sello le da el poder a la poesía; el poder de la palabra de generar conocimiento. García (2014) considera que es conveniente:

> Desarrollar unas prácticas literarias y artísticas cimentadas en lo colectivo, que busquen la participación del público, que tiendan al diálogo y no a lo unidireccional, imaginativas, estimulantes, abiertas a la pluralidad y a la diversidad y que manifiesten (de las más diversas maneras: discursiva, simbólica, estructural y/o formalmente) una postura crítica con el mundo actual. (p. 91)

Otro de los talleres planteó analizar un texto a partir de la escucha activa y, asumir una postura crítica, confrontando las opiniones con otros. Se entiende a la lectura, como una actividad liberadora y humanizadora, donde los estudiantes enfrentan el texto según sus experiencias, saberes y contexto; así, se fortalece el componente crítico que permite dialogar con el texto y someterlo a la duda; y, leer en voz alta ante un grupo, facilita el debate y el desarrollo del pensamiento.

La lectura en voz alta siempre será una actividad funcional, independientemente del contexto comunicativo en el que se presente, porque busca la interacción entre los participantes, entre el lector y los oyentes. El papel del docente en el proceso de la lectura y, máxime cuando lo hace en voz alta, influye directamente en el desarrollo integral de los estudiantes, lo que genera en ellos la capacidad de observar, reflexionar, opinar y comunicarse de manera crítica.

Cova (2004), a manera de conclusión, menciona la importancia del docente como facilitador de la lectura y practicante de la lectura en voz alta:

> Establecer un contacto emocional y físico que brinda la oportunidad de crear lazos afectivos y sociales en conjunto; desarrollar el lenguaje o tener un modelo lector que puede contribuir en la formación de su propio desempeño como lector; desarrollar la capacidad de escuchar analíticamente y la habilidad para anticipar; familiarizarse con diversos estilos y con estructuras gramaticales más complejas; abrir las puertas a palabras que, de otro modo, recibirían hasta que tuviesen algunos años más y ampliar su horizonte. (p. 13)

En el taller 'Revivamos la historia' se propuso fortalecer la lectura en voz alta, para favorecer la pronunciación y la comprensión crítica de los textos. Este taller permitió que los estudiantes explorasen el tipo de texto narrativo, reconocieran su estructura, practicaran la lectura en voz alta y, a su vez, comprendieran la secuencia de los hechos, para así emitir juicios del texto, usando argumentos que favorecieran la construcción de la postura crítica de lo que se lee.

Kurland (2014) manifiesta que, en la lectura crítica se reconoce el propósito del autor, el tono o carácter del discurso; además de los elementos persuasivos, reconocer el sentido global del texto y su temática. En este nivel están implícitas las inferencias dentro del texto, por lo cual se define lectores críticos

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

y no críticos; los críticos no solo reconocen la intención comunicativa del autor, sino que van más allá: identifican los elementos de persuasión del contexto que involucra la interpretación de los signos, las inferencias, la activación de saberes previos y la toma de conciencia del tema y su significado, que permite asumir una postura crítica. En otras palabras, el lector crítico no simplemente se basa en los datos concretos, sino que hace el proceso de separación de la integralidad del texto para lograr su interpretación. En cambio, el lector no crítico se conforma con la decodificación del texto y el reconocimiento de lo que dice, mas no con lo que quiere decir.

Por ello, es significativa la práctica de la lectura de diversos textos en voz alta y, la labor del docente en cuanto a provocar, a través de enunciados o preguntas, el análisis integral del texto, desde su estructura, temática e intención; y, fomentar el análisis, más allá de lo que el mismo texto dice, como sus implicaciones, beneficios, perspectivas; a la par, promover la formación de posiciones críticas frente a los textos que se lee, propiciar espacios y ambientes para despertar la sensibilidad, los sentidos y los sentires que la literatura provoca; su lenguaje es sinónimo de aventura y, a través de él, se evoca un sinnúmero de emociones y sentimientos que los niños y jóvenes están dispuestos a disfrutar; es labor del maestro, la de ligar la lectura crítica al currículo, a la evaluación y, hacer de ella una experiencia gratificante.

Según Díaz y Hernández (1998), los procesos de enseñanza y evaluación parten de la observación (antes, durante y después) de estos procesos, los cuales no deben ser concebidos como formas aisladas. Se evalúa tanto formativa como sumativa y continuamente, con la aplicación y desarrollo de los respectivos talleres.

De esta manera, los talleres pedagógicos aplicados a los estudiantes de grado séptimo de las tres instituciones ayudaron a mejorar significativamente la lectura crítica a partir de la práctica de la lectura en voz alta y, por consiguiente, de la escucha activa. Aunque el camino por recorrer es largo, se entiende que es un proceso y en él se encuentra dificultades en algunos estudiantes que, a través de la práctica lectora se puede mitigar. Con la implementación de diferentes estrategias como la lectura en voz alta, se pretende acercar al estudiante a la lectura y crear una actitud crítica frente a los diferentes contextos.

Guía didáctica

La guía didáctica 'De Voz a Vos' surge de la investigación 'La lectura en voz alta para mejorar la lectura crítica de estudiantes de grado séptimo de las instituciones San Luis Gonzaga – Túquerres, Agropecuaria Santa Rosa – Cumbitara y Centro Educativo Municipal El Campanero – Pasto', donde, a través de la investigación cualitativa y la I-A se logró el acercamiento directo con los sujetos y el contexto de la investigación; se formuló e implementó talleres pedagógicos de lectura en voz alta, diseñados desde los intereses y gustos de los estudiantes, y se evidenció un rol activo, reflexivo y participativo que facilitó el intercambio de ideas y el fortalecimiento de las habilidades y competencias lectoras.

Es pertinente implementar estrategias pedagógicas y didácticas que faciliten el proceso de la lectura crítica, que generen confianza y motivación en los estudiantes y maestros para llevar a cabo el proceso; así, en la guía didáctica se formula actividades para que los estudiantes disfruten de variedad de textos, practiquen la lectura en voz alta, fortalezcan su capacidad de escucha, se motiven y, al mismo tiempo, adquieran seguridad, fluidez y velocidad lectora, para que sean lectores autónomos y críticos.

La guía didáctica de lectura en voz alta se diseñó de forma creativa y dinámica, para que los estudiantes fueran protagonistas de su proceso lector, disfrutasen de variedad de textos y se generara en ellos, amor por la lectura; que desarrollasen, también, el pensamiento crítico y valorasen la lectura como un eje fundamental en su formación académica, personal y, en un futuro, en su vida profesional. La guía didáctica es una herramienta para estudiantes y maestros, que son lectores y, por ende, mediadores entre el texto y los oyentes.

En cuanto a la estructura de la guía, en primera instancia se presenta los referentes teóricos y la metodología de la lectura en voz alta, ya que quien practica este tipo de lectura debe atrapar la atención de los receptores; para ello, se elige el texto a partir de los gustos e intereses de los interlocutores; luego, se interpreta, recrea y protagoniza el escrito, utilizando los diversos rasgos de este tipo de lectura, dado que, cuando el lector modula la voz, brinda vivacidad al texto, lo transforma, lo hace suyo, se adueña de él y lo transmite para que los oyentes lo disfruten, lo interpreten y lo recreen con sus conocimientos, para generar una

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

postura crítica. Velasco (2010) plantea que, "el texto escrito es sólo el 50 % de lo que el autor quiere expresar, y el otro 50 % lo adiciona el lector, con la oralidad para complementarlo" (p. 99).

Se propuso la guía didáctica, partiendo de la premisa de que leer en voz alta facilita la discusión y la conversación; es sinónimo de reunión, encuentro; permite comprenderse y encontrar una lectura común; compartir, ir al mismo lugar; genera vínculos entre los lectores, lo que fortalece la escucha activa y los actos comunicativos.

En la guía no se impone una lectura o se restringe las lecturas a una temática; se busca recomendar algunos textos para generar un espacio lúdico y didáctico para los estudiantes de séptimo grado, ya que se concibe a la lectura como un acto creativo, lúdico, interpretativo, de disfrute y goce. Se implementa a nivel de aula, con el fin de motivar a los estudiantes para que se formen como lectores críticos, debatan y se geste en ellos la lectura personal o en conjunto, sea con la familia, con los amigos o con sus compañeros de clase.

En este sentido, los talleres pedagógicos aplicados a los estudiantes de grado séptimo de las tres instituciones mejoraron significativamente la lectura crítica a partir de la práctica de la lectura en voz alta y, por consiguiente, de la escucha activa; sin embargo, el camino por recorrer es largo; se entiende que es un proceso y en él se evidencia dificultades en algunos estudiantes que, a través de la práctica lectora pueden ser mitigadas.

Al desarrollar los talleres de lectura en voz alta se definió los elementos en común de la estrategia aplicada a diferentes contextos y realidades educativas investigadas; así mismo, se logró determinar los elementos diferenciadores y cómo influyen de modo determinante los factores internos y externos como el interés, la motivación y la comprensión, los tipos de lectura y textos respectivamente; así, se pudo establecer, por ejemplo, que los estudiantes de la IE de Santa Rosa demostraron interés, motivación y gusto al desarrollar las actividades propuestas en los talleres, a pesar de las deficiencias en conectividad, el trabajo infantil, las labores domésticas y el escaso acompañamiento en casa, a las que se enfrentaron debido a la nueva modalidad de estudio; fueron creativos y responsables en el envío a través de aplicaciones móviles de sus actividades académicas y de sus producciones lectoras o escritas desarrolladas por la investigación.

Por su parte, los estudiantes de la IE San Luis Gonzaga, al pertenecer a la zona urbana, contaron con diferentes y mejores condiciones, pues el trabajo en casa fue mediado por la virtualidad y la interacción con sus compañeros y las investigadoras a través de plataformas virtuales, lo cual facilitó la implementación de los talleres y, generó participación activa y receptividad. Además, un elemento diferenciador con las otras instituciones es que los padres de familia tienen un mejor grado de escolaridad, que les permitió brindar acompañamiento y tener adaptación frente a las actividades y, un mejor desempeño y desarrollo del pensamiento crítico y habilidades comunicativas.

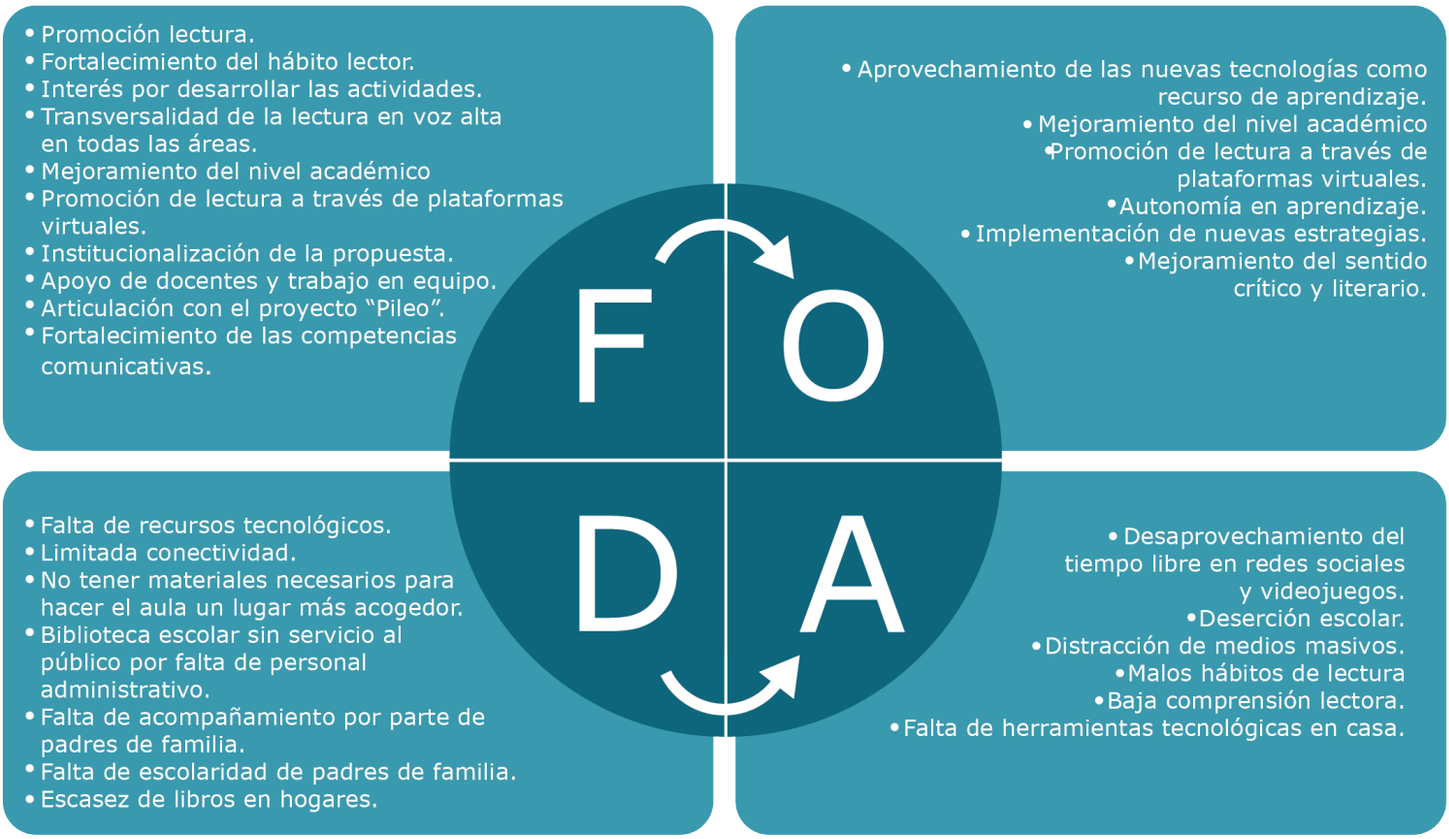
Con los estudiantes del CEM El Campanero, al no tener acceso a internet, se realizó la mediación pedagógica a través de guías, acompañamiento y motivación permanente mediante llamadas telefónicas y mensajes de texto, lo que generó fortalecer el aprendizaje autónomo, la organización de horarios de estudio y, a pesar de la baja escolaridad de los padres de familia, su compromiso con la lectura en voz alta fue tal, que dedicaban espacios y momentos para leer en familia.

Con lo anterior, surgió el siguiente esquema FODA que resume las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas que comparten las instituciones investigadas, y que se convierten en la herramienta para continuar el camino hacia el mejoramiento continuo.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 4

Matriz FODA



Se puede afirmar que la investigación aportó significativamente en el proceso de formación de las IE, dado que, la lectura es un eje primordial para la formación y adquisición de conocimientos. Al implementar la lectura en voz alta como estrategia, se fortaleció: la entonación, la fluidez, el ritmo, la velocidad lectora, el hábito lector, la confianza en sí mismo, la escucha activa, la empatía; se generó acercamiento a diversos tipos de textos y a los libros; se mejoró la lectura crítica y el rendimiento académico. En concordancia, surgió la propuesta pedagógica mencionada, para ser institucionalizada y continuar con el proceso de aportar a la calidad educativa.

4. Conclusiones

La implementación de la lectura en voz alta como propuesta para mejorar la lectura crítica encamina a los docentes a proponer estrategias didácticas para abordar el proceso lector, lo que facilita en los estudiantes, crear hábitos y gusto por la lectura.

La investigación permitió reflexionar sobre la importancia de la labor pedagógica e investigativa que requiere la educación actual; se tiene en cuenta los referentes teórico-prácticos esenciales para la búsqueda de estrategias metodológicas que fortalezcan las competencias básicas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de grado séptimo.

La lectura crítica es el eje temático de esta investigación; por ende, surge la reflexión pedagógica desde el área de lengua castellana y literatura, para fortalecer este proceso formativo desde las exigencias de la educación actual, que requiere estudiantes críticos, autónomos, participativos, que puedan ejercer la democracia con libertad y sensatez. Por tanto, la lectura crítica fortalece la competencia comunicativa y activa el pensamiento crítico.

Este nivel de lectura requiere que, tanto docentes como estudiantes desarrollen las habilidades comunicativas y las competencias interpretativa, propositiva y argumentativa, con el fin de formar agentes activos que

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

aporten a la cultura y sociedad de manera democrática y participativa, ya que el objetivo de la lectura es extraer la información que propone el autor y la relacione con sus saberes previos, su contexto para discernir y, valorar la calidad de la información para la construcción de su conocimiento.

Por lo anterior, para alcanzar los objetivos propuestos, se logró el acercamiento directo con los sujetos y el contexto real de la investigación; se identificó los factores internos y externos que influyen directamente en el proceso de lectura crítica, como la falta de concentración, la motivación en los diferentes contextos en los que se encuentran los sujetos, los beneficios que genera la lectura, los tipos de textos que se lee, entre otros; por esto, el rol que desempeñan los docentes como investigadores, es fundamental en la escuela de hoy, porque se facilita la comprensión de la realidad para poder interpretarla y proponer estrategias de mejoramiento.

Con la aplicación de talleres pedagógicos, diseñados desde los intereses y gustos de los estudiantes a partir de los factores que se identificó y que se mencionó, se evidenció un rol activo, reflexivo y participativo, el intercambio de ideas y el fortalecimiento de las habilidades y competencias lectoras que favorecieron la habilidad creadora y la capacidad para solucionar las diferentes situaciones de la vida cotidiana. A medida que se aplicó los talleres, los estudiantes mostraron mayor seguridad, fluidez y velocidad lectora; realizaron una lectura adecuada e hicieron las pausas correspondientes.

De esta manera, la propuesta de lectura en voz alta se convierte en una estrategia para acercarse a los estudiantes y encaminarlos hacia el mundo de la lectura. En países europeos desarrollados, líderes en educación, como Francia y España, se retoma la lectura en voz alta para reintegrarla al currículo, con miras al mejoramiento de la educación. En consonancia, con esta propuesta se observó en los estudiantes un progreso, ya que demostraron mayor seguridad para hablar en público, mejoraron la pronunciación y acentuación, ampliaron el vocabulario e hicieron un uso correcto de los signos ortográficos y de puntuación, así como en la participación coherente y crítica. Es indiscutible que, la lectura fortalece la calidad educativa; no solo proporciona información, sino que forma, educa, crea hábitos de reflexión, de análisis, de interpretación, recrea, entretiene y distrae, orienta y amplía aptitudes para el desarrollo personal e integral.

La práctica de la lectura en voz alta generó en los estudiantes autoconfianza, seguridad y empoderamiento; fortaleció la competencia propositiva y argumentativa, que evidencia un progreso en la lectura crítica.

Se reconoce que, la lectura en voz alta permite desarrollar habilidades no solo en el área de lengua castellana, sino desde todas las áreas del conocimiento. Más allá del saber leer, conlleva la comprensión y dirige al desarrollo del pensamiento crítico, facilita la toma de decisiones, disminuye el miedo a participar y responder frente a un público.

La lectura en voz alta lleva al encuentro, a compartir, lo que mejora las relaciones grupales, el nivel de tolerancia y empatía; crea vínculos de amistad y fraternidad, al socializar las opiniones y puntos de vista, generando mayor seguridad y potencialización del pensamiento crítico. La lectura influyó en el desarrollo intelectual y personal y, es pertinente que el estudiante domine esta valiosa habilidad, no solo en el área de Lengua castellana, sino desde todas las áreas del conocimiento, que se puede incluir en los proyectos pedagógicos obligatorios y transversales de las IE.

La propuesta de la guía didáctica "De voz a vos" es una alternativa dentro de la gran variedad de estrategias para fortalecer la lectura crítica, puesto que la lectura es un proceso continuo y progresivo que favorece en los estudiantes la capacidad de dudar, inferir, reflexionar, argumentar, proponer para ser parte activa, crítica e integral de la sociedad. Por tanto, esta propuesta es y se mantendrá vigente, ya que el proceso del aprendizaje de la lectura es necesario en todos los ámbitos.

5. Recomendaciones

A los docentes: innovar en metodologías, didácticas y técnicas para promover el gusto y el hábito lector, desde los intereses, necesidades y contextos de los estudiantes, con el fin de formarlos en la autonomía como lectores críticos para fortalecer su desarrollo cognitivo y personal.

Institucionalizar la lectura en voz alta a partir de la implementación y uso de la guía didáctica 'De voz a vos', lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica; es preciso que, antes de desarrollar cada sesión, planifiquen

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 60-81
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

y organicen de acuerdo con las características propias de sus estudiantes. Además, desde todas las áreas del conocimiento, crear espacios y ambientes aptos para motivar y promover la lectura crítica a través de diversos medios, talleres y prácticas de lectura que contribuyan a la concentración, participación y gusto de los estudiantes.

Es fundamental que los docentes, sin importar el área o grado de escolaridad de los estudiantes, reconozcan su diversidad, así como sus capacidades y habilidades; por tanto, que promuevan la lectura de diversidad de textos y su comprensión en los niveles: literal, inferencial y crítico.

A los estudiantes: valorar las estrategias implementadas dentro del aula y comprender que leer es, críticamente, un proceso que les facilita la comprensión del mundo y su desarrollo cognoscitivo e integral.

A los directivos: gestionar, organizar y planear con entes gubernamentales y no gubernamentales, capacitaciones y encuentros pedagógicos referentes a procesos innovadores de lectura e intercambio de experiencias significativas. Además, promover en la escuela de padres, la importancia del acompañamiento constante y permanente con los hijos, para complementar y contribuir desde casa, la promoción de lectura.

6. Conflicto de intereses

Las autoras de este artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Augustowsky, G. (2008). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Tinta Fresca

Bernal, C.A. (2010). *Metodología de la Investigación* (3.ª ed.). Pearson Educación, Colombia.

Bertrán, I. e Ibáñez, A. (1980). *La importancia de leerles a los niños*. Asociación Internacional de Lectura (I.R.A).

Córdoba, E.M., Quijano, M.C. y Cadavid, N. (2013). Hábitos de lectura en padres y madres de niños con o sin retraso lector. *Revista CES, Psicología, 6*(1), 56-65.

Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación 5*(2), 53-66.

Díaz, F. y Hernández, G. (1998). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (pp. 69-112). McGraw Hill.

Eco, U. (1984). *Semiótica y Filosofía del Lenguaje*. Editorial Lumen.

García, A. (2014). Poesía: discurso crítico y acción antagonista. *Revista Viento Sur,* 135.

García Márquez, G. (1981). La poesía al alcance de los niños. *Diario El País*. https://elpais.com/diario/1981/01/27/opinion/349398006_850215.html

Garrido, F. (2004). Leer el Mundo. *Revista de la Universidad de México. 12,* 48-59.

Garrido, F. (2005). *Un buen lector se hace, no nace. Reflexiones sobre lectura y formador de lectores*. Ediciones del Sur.

Jiménez, E. (2017). *Comprensión lectora*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación.

Kurland, D. (2014). Critical Reading. http://www.criticalreading.com/critical_reading.htm

Lasso, R. (2004). *La importancia de la lectura*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Lerner, D. (1995). ¿Es posible leer en la escuela? Segundo Congreso Nacional de Lectura '*Lectura - Escuela – Biblioteca*'. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n1/17_01_Lerner.pdf

Martínez, J. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. *Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo, Silogismo, 1*(8), 1-34.

Pérez, A.I., Pérez, D. y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3C, Empresa: Investigación y Pensamiento Crítico, 2*(4).

Solé, I. (1998). El placer de leer. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de Lectura, 16*(3), 1-8.

Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós Ibérica, S.A.

Velasco, A. (2010). *La voz: universo sonoro*. Ediciones Alfaguara.

Vidal, M. y Rivera, N. (2007). Investigación-Acción. *Educación Médica Superior, 21*(4).

Contribución

Todos las autoras participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

La enseñanza problémica en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño

Barbara Laid Ojeda-Cortes[1]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Ojeda-Cortes, B. L. (2022). La enseñanza problémica en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño. *Revista Criterios, 29*(1),82-97. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art4

Fecha de recepción: 21/04/2021
Fecha de revisión: 25/05/2021
Fecha de aprobación: 25/10/2021

Resumen

La Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño se sustenta metodológicamente, en la enseñanza problémica, con un plan de estudios configurado en núcleos problémicos, subnúcleos problémicos y núcleos generales de formación (Ciencias Sociales, Saber pedagógico y educativo, Investigación), organizado por competencias básicas, disciplinares, pedagógicas e investigativas. Estas características y otras despertaron el interés por investigar sobre las estrategias pedagógicas por competencias y su contribución a los métodos de la enseñanza problémica, desprendiéndose el presente artículo de investigación respaldado por la investigación cualitativa, el multimétodo, y el enfoque crítico social.

La información obtenida mediante formatos de entrevista y encuesta semiestructurada y análisis de contenido, permitieron inferir que: a) el programa trabaja por competencias, abordadas desde 1-10 semestre, destacándose las investigativas, cognoscitivas y de práctica docente; b) existe articulación entre las estrategias didácticas y pedagógicas con los cuatro métodos de la enseñanza problémica; c) los docentes del programa emplean autores y escuelas de pensamiento para el desarrollo del proceso formativo y evaluativo, sobresaliendo referentes de la Escuela Crítica y pedagogías: social, popular y decolonial.

Dichos hallazgos hacen posible sustentar que la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño va a la vanguardia de las últimas tendencias y exigencias para la enseñanza, aprendizaje y evaluación, desde los marcos de la enseñanza problémica, haciendo posible contar con una

CC BY

Artículo de investigación resultado del proyecto titulado: "Estrategias pedagógicas por competencias en las Licenciaturas en Educación Básica: con énfasis en Ciencias Sociales LEBCIS, con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental LEBCINEA y Diseño Gráfico, de la Universidad de Nariño: 2007-2014". De los cinco objetivos específicos se abordó el objetivo 3, con sus derivaciones alcanzadas en cuatro subcategorías, las cuales fueron tomadas en cuenta para evidenciar la mayor incidencia en los hallazgos obtenidos para la elaboración del texto. El proyecto de investigación fue presentado al banco de proyectos de la Vicerrectoría de Investigaciones y Proyección Internacional VIPRI y contó con financiación de la Universidad de Nariño durante el periodo lectivo 2016-2018.

[1]Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de Nariño-RUDECOLOMBIA; Especialista en Docencia Universitaria; Licenciada en Ciencias Sociales. Docente tiempo completo de la Licenciatura en Ciencias Sociales; investigadora del Grupo Edumultiverso, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad de Nariño. E-mail: barbara7980@gmail.com / barbaraojeda@udenar.edu.co ORCID Google

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

lectura general de los componentes pedagógicos que, acoplados de manera coherente, muestran un alcance planificado para una intención formativa por competencias.

Palabras clave: Enseñanza problémica; estrategias pedagógicas; competencias; universidad; ciencias sociales.

Problematic teaching in the Bachelor of Basic Education with an emphasis on Social Sciences at the University of Nariño

Abstract

The Bachelor in Basic Education with emphasis on Social Sciences of the University of Nariño is methodologically based on problem teaching, with a curriculum configured in problem nuclei, problem sub-nuclei, and general training nuclei (Social Sciences, Pedagogical knowledge and educational, Research), organized by basic, disciplinary, pedagogical and investigative competences. These characteristics and others, aroused interest in investigating pedagogical strategies by competencies and their contribution to problem teaching methods, resulting in this article, which is supported by qualitative research, the multimethod, and the critical social approach.

The information obtained through interview formats, semi-structured survey, and content analysis, allowed us to infer that: a) the program works by competencies, approached from 1-10 semester, highlighting the investigative, cognitive, and teaching practice; b) there is an articulation between the didactic and pedagogical strategies with the four methods of problem teaching; c) the teachers of the program use authors and schools of thought for the development of the formative and evaluative process, standing out referents of the Critical School, and social, popular, and decolonial pedagogies.

These findings make it possible to sustain that the Bachelor in Basic Education with emphasis on Social Sciences of the University of Nariño is at the forefront of the latest trends and demands for teaching, learning, and evaluation from the framework of problem teaching, making it possible to have a general reading of the pedagogical components that, coupled in a coherent way, show a planned scope for a training intention by competencies.

Keywords: Problematic teaching; pedagogical strategies; competencies; college; social sciences.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Ensino problemático na Licenciatura em Educação Básica com ênfase em Ciências Sociais da Universidade de Nariño

Resumo

A Licenciatura em Educação Básica com ênfase em Ciências Sociais da Universidade de Nariño é, metodologicamente, baseada no ensino problemático, com um currículo configurado em núcleos problemáticos, subnúcleos problemáticos e núcleos de formação geral (Ciências Sociais, Saberes pedagógicos e educacionais, Pesquisa), organizado por competências básicas, disciplinares, pedagógicas e investigativas. Essas características e outras, despertaram o interesse em investigar estratégias pedagógicas por competências e sua contribuição para os métodos de ensino do problema, resultando neste artigo, que se apoia na pesquisa qualitativa, no multimétodo e na abordagem social crítica.

As informações obtidas por meio de formatos de entrevista, levantamento semiestruturado e análise de conteúdo, permitiram inferir que: a) o programa funciona por competências, abordadas de 1 a 10 semestres, destacando a prática investigativa, cognitiva e docente; b) há articulação entre as estratégias didático-pedagógicas com os quatro métodos de ensino problematização; c) os docentes do programa utilizam autores e escolas de pensamento para o desenvolvimento do processo formativo e avaliativo, destacando-se referentes da Escola Crítica, e das pedagogias: social, popular e decolonial.

Estas constatações permitem sustentar que a Licenciatura em Educação Básica com ênfase em Ciências Sociais da Universidade de Nariño está na vanguarda das últimas tendências e exigências de ensino, aprendizagem e avaliação desde o quadro do ensino problematizado, permitindo uma leitura geral das componentes pedagógicas que, acopladas de forma coerente, mostram um escopo planejado para uma intenção formativa por competências.

Palavras-chave: Ensino problemático; estratégias pedagógicas; competências; faculdade; ciências sociais.

1. Introducción

Según el informe de Jaques Delors (1996) y Edgar Morin (1999), la educación para la época reciente debe ser para y desde la vida, significativa, integradora, de manejo de la incertidumbre, de corte social, a favor de la diferencia y, que aporte a la resolución y manejo de situaciones cotidianas de manera asertiva y coherente.

Igualmente, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2019), sustenta que la educación superior ha tenido la capacidad de transformarse y responder a las necesidades de su tiempo. El siglo XXI no es la excepción, porque su condición globalizante, el acercamiento y el reconocimiento de otros territorios mediante plataformas, comunicación inmediata en el ciberespacio, entre otros avances, han incitado a la definición y desarrollo de otros procesos metodológicos y pedagógicos que van en consonancia con los requerimientos de la época actual, en lo que compete a: innovaciones, estrategias pedagógicas, recursos educativos, ambientes de aprendizaje y otros aspectos que aportan a las dinámicas de la enseñanza/aprendizaje/evaluación por competencias.

Dichas pretensiones pueden ser viables, si la educación superior asume esta lógica como elemento fundante y se revisa, resignifica y, en algunos casos, modifica los planes de estudios, las prácticas formativas, los discursos docentes y la utilidad e intención de los recursos y medios que se dimensiona para el desempeño

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

educativo, en pro del afianzamiento de habilidades de conocimiento, ejercitación de memoria de largo plazo, competencias cognoscitivas, socio afectivas, de movilidad y para el despertar de consciencia (María, 2014).

Teniendo como referente lo anterior, la pregunta de investigación respecto a cuáles son las estrategias pedagógicas por competencias que emplean los profesores de la LEBCIS, LEBCINEA y Diseño Gráfico Industrial de la Universidad de Nariño, a partir del año 2007-2014, surgió a partir de dos intereses: en primer lugar, por la curiosidad ingenua (Freire, 2010) de varios años de labores en el programa objeto de investigación; en segundo lugar, ir en la línea de las últimas solicitudes y requerimientos emitidos por el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Universidad de Nariño (2013), el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Comisión Nacional de Acreditación (CNA), al sugerir que se trabaje los procesos de formación e investigación de cara a las realidades y contextos sociales y, que se reflexione sobre las tendencias y corrientes pedagógicas, en función de la formación del futuro licenciado y a favor de los aprendizajes significativos.

Por lo tanto, dicho interrogante fue abordado en el ya mencionado proyecto de investigación, ejecutado entre los años 2016 y 2019, del cual surge el presente artículo de investigación, que busca evidenciar el trayecto investigativo y los hallazgos alcanzados en el objetivo 3, respecto a identificar los conceptos, ideas, autores, escuelas y otros, que tienen en cuenta los profesores del programa objeto de estudio, para aplicar estrategias pedagógicas por competencias. El proyecto fue desarrollado en tres programas de pregrado y constaba de cinco objetivos específicos; en el momento de su ejecución se estableció, al interior del equipo de investigación, que cada programa abordaría los objetivos de investigación desde las particularidades que estos presentan; por ende, en el caso de la LEBCIS se decidió que el objetivo 3 se complementaría con la enseñanza problémica, puesto que esta metodología sustenta el plan de estudios y sus cuatro métodos son desarrollados a lo largo de cada semestre; por lo tanto, surgió el interés de indagar sobre las estrategias pedagógicas y su contribución a la enseñanza problémica.

El proyecto fue dimensionado desde la óptica de la Pedagogía Social; metodológicamente, se sustentó en el paradigma cualitativo, con enfoque crítico social y el empleo del multimétodo de Gloria Pérez-Serrano (2003). Para la obtención de información se recurrió a formatos que respondían a las exigencias y condiciones de las técnicas de recolección de información, como: Encuesta y Entrevista semiestructuradas, y Análisis de contenido.

Para consolidar y dimensionar el proceso investigativo desde las características que se buscaba para el escrito del proyecto, su desarrollo y conclusión, se recurrió a unos antecedentes y referentes teóricos, entre los cuales se encuentra: Johann Pestalozzi (1769-1815) y la educación popular y natural; Lev Vygotsky (1896-1934) con sus aportes de pensamiento, lenguaje, aprendizaje social y contextual; Paulo Freire (2010) y la educación emancipadora y liberadora; Juan José Irigoyen, Miriam Jerith Jiménez y Karla Fabiola Acuña (2011) y su propuesta sobre competencias y educación superior; Carmen Pabón de Reyes (1999) con sus escritos y reflexiones sobre el quehacer pedagógico en la práctica pedagógica; Martha Cecilia Herrera (1993) y su contribución con elementos generales sobre la historia de la educación y pedagogía; Claudia Vélez de la Calle (1988) y sus estudios sobre sociedad y educación en Colombia, reconstrucción de la pedagogía social en Colombia, educación e inclusión; Alfredo Rodríguez Sedano (2006), quien aportó con la fundamentación epistemológica de la pedagogía social; y, otros autores que entregaron diversas opciones para consolidar el presente artículo, resultado de investigación.

2. Metodología

El trayecto investigativo del presente proyecto permitió alcanzar las intenciones propuestas en los cinco objetivos específicos, aunque solo se ha tomado para este artículo, el tercero de ellos, con los pertinentes resultados logrados en el Programa de Ciencias Sociales, de suerte que pueda ser una herramienta de análisis y reflexión. El proceso metodológico fue soportado y desarrollado desde los siguientes pasos:

1. Se sustentó en el paradigma cualitativo, porque admitió adelantar procesos de interpretación de la "conducta humana desde los significados e intenciones de los sujetos que intervienen en la escena educativa" (Schuster et al., 2013, p. 121) centrándose el proceso, en un inicio, en la descripción de la manifestación del fenómeno abordado; seguidamente, desde la comprensión de las particularidades de

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

los sujetos de investigación, más que en lo generalizable.

Se recurrió al empleo del enfoque crítico social, porque permitió acercarse al mundo de los sujetos de investigación y la "comprensión de los fenómenos sociales estudiados, de dar la palabra a las preocupaciones de los actores sociales y de las formas como ellos constituyen los significados de sus acciones" (Restrepo, 1996, p. 128), aportes que facilitaron la argumentación y redacción del informe final desde los sentires, formas de percibir, de enseñar (docentes) y aprender (estudiantes) en el programa de Ciencias Sociales.

Se tuvo en cuenta el multimétodo de Gloria Pérez-Serrano (2003), que posibilitó la integración de varios métodos y viabilizó: "1. Contar con dos imágenes distintas de una misma realidad o fenómeno social objeto de estudio. 2. Compensar las limitaciones de un método con las fortalezas de otro. 3. Reforzar la validez de unos resultados" (p. 10), consideraciones que facilitaron a los investigadores, ajustar la ruta metodológica de acuerdo con las situaciones que se iban presentando en cada uno de los programas objeto de investigación.

2. Los sustentos enunciados consintieron el adelanto y ejecución de los cinco objetivos específicos, ubicados con sus respectivas categorías, subcategorías, fuentes y técnicas, en un formato que facilitó la orientación de la investigación y la organización de la información obtenida.

Tabla 1

Formato de categoría y subcategorías de investigación del objetivo específico 3

Objetivo específico	Código	Categoría	Subcódigo	Sub categoría	Fuente	Técnica
3. Identificar los conceptos, ideas, autores, escuelas y otros, que tienen en cuenta los profesores de los tres programas objeto de estudio, para aplicar estrategias pedagógicas por competencias.	C	Estrategias pedagógicas por competencias	Cc1	Conceptos	Profesores Bibliografía Estudiantes	Entrevista semiestructurada Análisis de contenido Encuesta semiestructurada
			Cc2	Ideas	Profesores Bibliografía Estudiantes	Entrevista semiestructurada Análisis de contenido Encuesta semiestructurada
			Cc3	Autores	Profesores Bibliografía Estudiantes	Entrevista semiestructurada Análisis de contenido Encuesta semiestructurada
			Cc4	Escuelas	Profesores Bibliografía Estudiantes	Entrevista semiestructurada Análisis de contenido Encuesta semiestructurada
			Cc5	Otros	Profesores Bibliografía Estudiantes	Entrevista semiestructurada Análisis de contenido Encuesta semiestructurada

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Dado que la dinámica propuesta buscaba ajustarse a las necesidades de cada programa objeto de investigación, no se consideró pertinente adelantar procesos que involucrasen ejercicios de comparación, estudio de caso u otro, que conllevase un desarrollo investigativo de este tipo, puesto que la finalidad investigativa era adentrarse a las particularidades que estos presentaban, a la luz de los objetivos específicos trazados.

3. Se definió tres técnicas, con sus respectivos formatos de recolección de información que, en su orden, fueron:

- 100 encuestas semiestructuradas aplicadas a estudiantes que se encontraban cursando de primero a noveno semestre de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales (LEBCIS), periodo A 2018, entregadas al azar, desde la disposición e interés de cada uno de ellos, por querer hacer parte del proceso investigativo, definiéndose una muestra de 20 encuestas para los cinco subnúcleos problémicos.
- Diez entrevistas semiestructuradas a docentes que se encontraban laborando en el programa desde 2007 hasta 2018, quienes debían cumplir con unos requisitos indispensables para su participación: disposición para la emisión de respuestas, antigüedad en el programa, un mínimo de información y práctica sobre la enseñanza-aprendizaje y evaluación por competencias, reconocer teóricamente la enseñanza problémica y haber aplicado sus cuatro métodos.

El formato Word de la entrevista semiestructurada fue enviado al correo institucional y personal de cada uno de los docentes que estaban laborando en los semestres A y B de 2018, solicitando prontitud y claridad en las respuestas.

- Análisis de contenido, que posibilitó la revisión de fuentes primarias, tales como: proyectos de grado, libros, artículos, conferencias, ponencias y entrevistas, bibliotecas virtuales y físicas, convenios, informes, resoluciones y actas de archivos de las universidades del municipio de Pasto.

Para el vaciado de la información se recurrió a formatos de tabla Excel con el fin de poder adelantar el proceso de triangulación, que permitió "involucrar el uso de distintas fuentes de datos, diferentes perspectivas o teorías, diferentes investigadores o diferentes métodos; es una respuesta holística a la cuestión de la fiabilidad y validez de los estudios interpretativos" (Moreira, 2002, p. 12).

La primera parte del vaciado de información fue realizada de manera literal: en ella se hizo la transcripción de las respuestas emitidas, teniendo en cuenta los instrumentos de recolección de información con todas las preguntas realizadas en los instrumentos de investigación.

Posteriormente, se adelantó un segundo vaciado en el cual se seleccionó las mejores respuestas dadas por los participantes; éstas sirvieron de citas y fueron inscritas al interior del informe final, en diálogo con los aportes de autores.

Se elaboró un manual de códigos que recogió de forma sistemática las citas obtenidas en el vaciado de información, las cuales van acompañadas de los respectivos nombres de las personas que las emitieron.

El haber diseñado esta ruta investigativa permitió construir el informe final y la posterior reflexión que dio paso al presente artículo, desde un proceso de integralidad y complementariedad, que conllevaron la comprensión del fenómeno estudiado, su naturaleza y comportamiento. Además, consintió asumir el objeto/sujeto de estudio desde la interpretación de presentarse ante las miradas del/a investigador/a, aspecto que ayudó a determinar "el camino a seguir para engendrar conocimiento de la realidad científica en este caso, mediante un proceso gnoseológico de deducción, inducción o intuición" (Fermoso, 1994, p. 90).

3. Resultados y Discusión

En este apartado se presenta los hallazgos obtenidos en el proceso de vaciado de información, contando con citas acompañadas de sus respectivos códigos y argumentadas mediante referentes teóricos de diferentes autores que apoyan la argumentación de dichos resultados.

Presencia de la enseñanza problémica en la LEBCIS

En agosto de 1970, la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño inicia labores, hasta el año 2000. Mediante

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Acuerdo número 101 del 14 de noviembre de 2000, emanado de los Honorables Consejo Superior Universitario y Consejo Académico, el programa cambia su nombre a Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales (LEBCIS). El MEN ya había otorgado con antelación la acreditación previa (registro calificado) mediante Resolución No. 1004 del 3 de mayo de 2000 (Universidad de Nariño, s.f.) y, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) otorgó la aprobación con la asignación del Registro ICFES: 120643723005200111100.

Con estos cambios de razón de ser de la Licenciatura, los profesores de Ciencias Sociales, a partir del año 2000, definen un currículo por núcleos problémicos, sustentado en la enseñanza problémica, asumida como:

> Un tipo de enseñanza que tiende al desarrollo, donde se combina la actividad sistemática independiente de búsqueda de los alumnos, con la asimilación de las conclusiones ya preparadas de la ciencia y, el sistema de métodos se estructura tomando en consideración la suposición del objetivo y el principio de la problemicidad. (Majmutov, 1983, p. 265)

Esta opción de formación posibilita que, docentes y estudiantes interactúen de manera horizontal en torno al objeto de estudio o de reflexión, con lo que las metodologías de enseñanza y aprendizaje cambian, ya que en este tipo de enseñanza se emplea estrategias pedagógicas como: el aprendizaje cooperativo, simulación de situaciones, juego de roles, *mini carters*, estudios de caso, Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y otras, que van en correspondencia con los métodos de la enseñanza problémica que son: la búsqueda parcial, conversación heurística, investigación y exposición problémica.

Esta implementación de estrategias pedagógicas y didácticas, articuladas a los métodos de la enseñanza problémica, conlleva la configuración de un "ejercicio educativo que se enriquece a partir del encuentro de conocimientos que confluyen en el aula, alrededor de cada uno de los métodos problémicos" (García, 2012, p. 13) que contribuyen al avance de las habilidades de pensamiento.

Este ejercicio educativo desde la enseñanza problémica lleva al estudiante a indagar sus saberes previos y a aportar en la construcción de conceptos; posteriormente, puede explicar cómo fue el proceso y de qué manera elaboró juicios de valor con sentido argumentativo, propositivo y reflexivo; con esta ruta quedan en evidencia las capacidades investigativas y el afianzamiento de competencias (básicas, disciplinares, investigativas, profesionales) que son desarrolladas en los espacios de aprendizaje de los colectivos interdisciplinarios y los encuentros pedagógicos individuales.

Los colectivos interdisciplinarios son desarrollados a partir de tres núcleos problémicos: reconocimiento de la realidad personal, conocimiento de la realidad regional, nacional y mundial y, formación profesional, los cuales son estructurados desde preguntas problematizadoras, la interdisciplinariedad y destinados para los diez semestres. Se define dos programas de trabajo para el semestre: el programa del colectivo, donde se aborda la generalidad y, el programa individual, que trabaja la especificidad de la disciplina.

En la actualidad, se puede decir que este cambio asumido por el programa va en correspondencia con las últimas tendencias de formación, investigación y evaluación/ valoración por competencias; responde a las exigencias evaluativas de las pruebas SABER PRO y a las solicitudes del PEI de la Universidad de Nariño, aprobado en marzo de 2013; en su artículo quinto ordena a todos los programas de la universidad, empezar su tránsito por el camino de la inter-transdisciplinariedad y aprendizaje por competencias.

Un acercamiento a la formación y estrategias pedagógicas por competencias

Hablar de estrategias pedagógicas por competencias en la educación superior, supone ubicarlas y relacionarlas con el acto educativo de enseñanza/aprendizaje y evaluación por competencias, triada que, en el presente siglo, concede al estudiante mayor autonomía, movilidad y responsabilidad de su proceso formativo.

> La tendencia que ha seguido la educación en el último siglo ha sido el otorgarle cada vez mayor protagonismo al estudiante en su proceso de formación. Por ello, el hecho de pretender que [éste] conozca el medio, se conozca a sí mismo, conozca los conocimientos y la manera más adecuada para llegar a ellos, implica todo un proceso de aprendizaje autónomo en el que él aprenda a aprender, siendo éste un requisito para la formación por competencias. (Salas Zapata, 2005, p. 2)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

A partir de esta lógica, es menester ubicarnos y adentrarnos en procesos que conduzcan el ejercicio docente en pro de la formación por competencias, sustentando que el presente acápite asume el término 'competencia', en su funcionalidad, aplicabilidad y razón de ser desde la integralidad y "complementariedad con otros términos afines. Concretamente en relación a los saberes y conocimientos y también respecto a habilidades y actitudes" (López Gómez, 2016, p. 312) en avenencia con la reciprocidad del encuentro con lo diferente, con lo otro y, con los no-lugares que se encuentran en los bordes de la lógica humana.

Bajo estas premisas, se puede decir que la formación por competencias va más allá del ejercicio transmisionista de exponer un concepto, una teoría, un contenido; implica repensar los roles, las didácticas, metodologías, recursos, temáticas, contenidos, ambientes de aprendizaje, entre otros elementos que posibilitan la planificación del encuentro pedagógico, alterándose la dinámica de poder ver al otro como el sujeto activo y propositivo que aprende, que enseña, que evalúa, que aporta y que puede seleccionar los tiempos y espacios académicos que le interesa cursar.

Dichos avances pueden ser viables, siempre y cuando el docente se permita, como sugiere Galino (2012):

- Pasar de transmisor de contenidos, a facilitador de oportunidades de crecimiento.
- Pensar, tanto en el 'qué' queremos que aprendan los alumnos, como en el 'cómo' creemos que pueden aprenderlo (y, por supuesto, en el 'para qué').
- Reducir sesiones presenciales dedicadas al conocimiento conceptual sobre el que tradicionalmente pivotaban muchas asignaturas, para buscar vías de apropiación del mismo a partir de trabajo autónomo (permitiendo así que las sesiones presenciales se dediquen al aprendizaje cooperativo, al debate, a la construcción de conocimiento). (p. 12)

Como se puede observar, estas modificaciones y acciones que fomentan la apertura y el reconocimiento de la existencia del otro como agente activo del proceso educativo, permite comprender que, en el acto educativo se gesta la "relación pedagógica en la cual no hay aprendices ni enseñantes, sino una relación entre pares, donde todos son conscientes de que aprenden unos de otros" (Cendales et al., 2016. p. 9), dualidad que entreteje el encuentro de dos personas que cuentan con experiencias, saberes y conocimientos para aportar, donar e intercambiar.

Por ende, la formación por competencias reconoce la finalidad de la presencia y del permitirse ser con el otro, donde las dinámicas de enseñar y aprender se trastocan en pro de ser- saber estar y hacer en -con y para el otro; en esta dimensión cobran presencia las estrategias pedagógicas por competencias, porque son las llamadas a propiciar la interacción entre docente y estudiante desde la horizontalidad y en procura de llevar a cabo el desarrollo…

> de un sistema de acciones que [son realizadas] con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales. Es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante. (Picardo et al., 2004, p. 161)

Ahora bien, podríamos ahondar aún más en lo que atañe a las estrategias pedagógicas por competencias, si tomamos en consideración el aporte de Ortiz (2004, citado por Montes y Machado, 2011) quien puntualiza los rasgos esenciales de éstas, de la siguiente manera:

> Planificación de acciones a corto, mediano y largo plazo; no son estáticas, son susceptibles al cambio, la modificación y la adecuación de sus alcances, por la naturaleza pedagógica de los problemas a resolver; poseen un alto grado de generalidad de acuerdo con los objetivos y los principios pedagógicos que se asuma, así como la posibilidad de ser extrapoladas a diversas situaciones; y, permiten lograr la racionalidad de tiempo, recursos y esfuerzos. (p. 478)

Entonces, las estrategias pedagógicas por competencias son amplias, en cuanto asumen, según Díaz-Barriga y Hernández (2007, citados por León et al., (2014) "procedimientos o secuencias de acciones conscientes, voluntarias, controladas y flexibles, que se convierten en hábitos para quien se instruye, cuyo propósito es el aprendizaje y la solución de problemas tanto en el ámbito académico como fuera de él" (p. 124).

Como se puede inferir, enseñar y aprender empleando estrategias pedagógicas por competencias, conlleva definir acciones desde la integralidad, complementariedad y diversidad de los contextos, poblaciones y

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

situaciones presentadas, ya que cada grupo de sujetos que se está formando en un nivel determinado, merece un proceso pedagógico que se ajuste y responda a sus condiciones, necesidades, procesos y tiempos. En este sentido, se puede aceptar que los recursos, espacios de aprendizaje, técnicas y métodos, son posibles de establecerse, de acuerdo con la estrategia pedagógica que se busque implementar, de modo que los procesos de organización, instalación y desarrollo sean ejecutados por el docente y, la evaluación y ajustes, sean responsabilidad de los dos actores.

Algo que decir sobre estrategias didácticas/pedagógicas y ambientes de aprendizaje en la LEBCIS

Lo mencionado en las estrategias pedagógicas por competencias dirige la mirada hacia un proceso educativo que vaya acorde a las formas, tiempos, intereses, necesidades de los diversos grupos educativos, desde su contexto social y las exigencias propias de la realidad actual, de modo que aporte a la formación integral del estudiante. Esto demanda una organización e instalación de diferentes elementos pedagógicos que, en conjunción, llevan al desarrollo del evento educativo, en función del propósito deseado.

En este contexto, este apartado hace alusión a las didácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje, desde las voces de los docentes de la LEBCIS, quienes son los directos responsables de dimensionar el cómo se aterriza en el encuentro pedagógico y el constructo abstracto elaborado por los mismos, para así, llevarlos a la realidad del acto educativo desde estos tres dispositivos, que son oportunos en el ejercicio de educar, procurando ir en correspondencia con la exigencias formativas del siglo XXI, que se sustenta en la integralidad, utilización de diferentes espacios de aprendizaje y empleo de diversas metodologías de enseñanza y aprendizaje.

En primera instancia, se ha podido conocer que los docentes del programa han abordado los elementos pedagógicos de la siguiente manera:

- **Estrategias didácticas**: medios audiovisuales, búsquedas parciales, lectura de guías relacionadas con algún tema y conversaciones heurísticas. (C.c.1.2.7.)
- **Estrategias didácticas**: clases magistrales, talleres, exposiciones audiovisuales, lecturas previas, trabajos de consulta, mapas mentales, matrices, RAE, reseña crítica, conversación heurística, núcleos problémicos. (C.c.1.52.7.)
- **Ambientes de aprendizaje**: OVA, sala de informática, blog en línea, plataforma COES (C.c.1.44.7)
- **Ambientes de aprendizaje:** aula, salidas de campo, espacios informáticos, TIC, bibliotecas públicas (C.c.1.61.7.2.)
- **Estrategias didácticas**: se privilegia las *mini carters*, RAE, TEPRA (Teoría y Práctica) empleadas también como estrategias y recursos. **(**C.c.1.64.7.1.)
- **Técnicas y recursos**: diferentes metodologías encaminadas a un nuevo aprendizaje, más espontáneo, pero, sobre todo, con la intención de mejorar la inclusión entre compañeros. (C.c.1.68.7.)
- **Técnicas y recursos:** emplean la participación abierta en clase fomentando la visión crítica frente a lo que observan; utilizan medios audiovisuales, libros, contextos, ejemplos y/o situaciones de la vida cotidiana. (C.c.1.77.7.)

Así pues, se descubre que, los elementos pedagógicos enunciados en las diferentes respuestas, son considerados oportunos para el desarrollo del encuentro formativo, dado que son herramientas y métodos que están determinados en los procesos de pensamiento crítico, para alcanzar los objetivos de desarrollo de síntesis, argumentación y análisis, para lograr niveles altos de pensamiento (Chaljub, 2016) en los estudiantes. Como consecuencia, al pretender afianzar dichas competencias, se requiere una comunicación continua entre docentes y estudiantes, dado que éstos demandan seguimiento y acompañamiento de los primeros, además de una elaboración, socialización y presentación de procesos y resultados obtenidos por parte de los estudiantes.

En esta línea se considera que, esta variedad de didácticas, estrategias y ambientes de aprendizaje expuestos por los docentes, procuran ir en consonancia con la estrategia de enseñanza problémica, la cual está definida para ser desarrollada a lo largo de los diez semestres del programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño; dicha estrategia cuenta con cuatro métodos: conversación heurística, búsqueda parcial, investigación y

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

exposición problémica, los cuales requieren adecuaciones y condiciones pedagógicas para su aplicación y alcance de afianzamiento de habilidades de pensamiento de orden superior.

Estas habilidades de orden superior son entendidas como "el desarrollo de la capacidad crítica y la validación o producción de teorías capaces de resolver problemas significativos" (García, 2006, p. 10).

Al respecto, es conveniente manifestar que el programa de Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño también cuenta con unas técnicas, estrategias didácticas y pedagógicas, establecidas para cada semestre, entre las cuales se aprecia: motivación, identificación de saberes previos, conceptualización, práctica guiada, práctica independiente, aplicaciones en la Educación Básica y Media, lectura nivel I, mapa mental, mapa de la araña, mapa de estudio, diagrama de afinidad, línea del tiempo, matriz comparativa, diagramas de resumen, actas, relatoría, descripciones, informe de lectura, RAE, resumen, IPLER, lectura por ideas, exposiciones, lluvia de ideas, asamblea; y otras que se va definiendo en los encuentros pedagógicos.

Para cada semestre están definidas varias estrategias que ayudan al desarrollo de los núcleos y subnúcleos, las cuales están establecidas para los núcleos disciplinar, pedagógico e investigativo. Para el presente texto se expuso algunas estrategias que fueron identificadas por la mayoría de estudiantes y docentes que, en su momento, fueron sujetos de investigación.

Estas técnicas, estrategias didácticas y pedagógicas, por su parte, no colisionan con las establecidas por los docentes, puesto que la finalidad principal es "desarrollar la creatividad de los estudiantes" (C.c.1.61.7.1), poder responder de manera asertiva a las necesidades formativas y, aportar al avance secuencial de habilidades y competencias, tales como:

- Competencias cognoscitivas (saber conocer).
- Competencias procedimentales (saber hacer).
- Competencias actitudinales (interpersonales e intrapersonales).
- Competencias en formar, enseñar y evaluar (propias de los profesionales en educación).
- Competencia crítica.
- Competencia investigativa. (PEP, 2016, p. 24)

Bajo este abordaje de la enseñanza problémica, es plausible que los docentes dimensionen ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desplieguen su núcleo problémico en lugares como: parques naturales y artificiales, bibliotecas, salones, teatros, iglesias, colegios, y zonas rurales del municipio de San Juan de Pasto; esto nos permite entrever que los procesos formativos pueden ser desarrollados fuera del claustro universitario, donde los espacios de aprendizaje se enriquecen con los "materiales variados que son probadores y atractivos y que potencian la manipulación y experimentación. Estas propuestas fomentan la capacidad de autonomía de los alumnos, para que sean capaces de tomar decisiones, pensar, argumentar y reflexionar" (Lázaro-García, 2015, p. 16), aspectos fundamentales en la educación superior, en aras de un desempeño oportuno por competencias.

Presencia de autores y escuelas en los procesos formativos e investigativos

El manejo y abordaje de autores y escuelas de pensamiento, por parte de los docentes, deja en evidencia el punto de partida desde el cual está hablando, dimensionando el mundo, además de sus formas de interacción y saber estar en éste; así pues, siguiendo la reflexión hecha por Freire (2010) con respecto al proceso formativo, debemos tomar en consideración que es conveniente "proporcionar, a través de la relación dialógica educador-educando, educando-educador, la organización de un pensamiento correcto en ambos" (p. 59).

Gutiérrez (1985), por su parte, va en consonancia con la idea de los procesos educativos que parten de la relación dialógica, y ubica ésta en el escenario educativo, donde docente y estudiante se reconocen desde lo incierto y, van forjando una acción educativa, a partir de "una comunicación dialógica con la realidad, con los otros y con la propia conciencia" (p. 104). La comunicación dialógica, pues, permite comprender que los dos sujetos son afectados en dicha interacción; sus particularidades se exponen y se enriquecen con los diálogos, las visiones diversas del mundo y, la carga ideológica que el otro comparte.

Ahora bien, desde las posturas propuestas para el encuentro pedagógico que se ha

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

planteado hasta el momento, es menester detenernos, para descubrir cómo el docente ingresa al mundo del estudiante, ya que va con una organización e intención pedagógica, definiendo unos referentes teóricos que van a develar las intenciones formativas y permitirán asumir posturas para traer al mundo de la vida, las creaciones elaboradas en abstracto.

Por consiguiente, es importante identificar los referentes que emplean los docentes del programa en el desarrollo de los encuentros pedagógicos, dado que son los que definen las miradas, representaciones y formas de reconocer y acercarse al mundo educativo, social e investigativo por el cual va a transitar el estudiante; dichos referentes son los lentes que guían el proceder, transformación y aportes a los entornos y contextos inmediatos.

Además, el manejo y aplicación de estos referentes permite entender la mediación pedagógica que está generando el docente en el acto educativo, donde se puede develar la intención formativa y los diferentes componentes pedagógicos empleados para atraer la atención del estudiante; en este orden de ideas, se puede asumir que la "mediación pedagógica es el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas, a fin de hacer posible el acto educativo dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y racionalidad" (León et al., 2014, p. 141).

Teniendo en cuenta estos lineamientos, en lo que compete al campo de autores y escuelas, la investigación ha aportado al interior de la Licenciatura en Ciencias Sociales. C.c.2.65.9. destaca autores como:

> Louis Not, David Ausubel, Johann Pestalozzi, Ángel Díaz Barriga, Hermanos Zubiría; y tengo muy en cuenta los procesos relacionados con la pedagogía cognitiva, ya que, desde mi punto de vista me hace pensar que es muy acertada con las transformaciones que necesita la educación actual.

Algunos docentes, por su parte, definen la selección de autores con relación a los modelos pedagógicos, tal es el caso de 1c.2.62.10.1., quien expresa:

> Constructivismo cognitivo combinado con el constructivismo social, porque […] en la clase empezamos a hacer un pequeño diagnóstico de cómo están y luego qué saben, las nociones que tienen y, a partir de eso, uno como docente trae preparada la clase, que se va desarrollando con los aportes que vayan dando los estudiantes.

Y en esta organización, también tienen en cuenta las pretensiones formativas, reconociendo que "Margarita Sánchez de Amestoy, Marzano y otros autores" (C.c.2.60.10.1), aportan al desarrollo de habilidades y competencias a trabajar, y destacan que "Freire se convierte en un insumo para poder desarrollar el argumento, el criterio, la crítica, el análisis del mundo" (C.c.2.64.9.1.).

Sobresalen autores que aportan a tres componentes específicos: pedagogía, didáctica, investigación, los cuales ayudan a la definición y organización de las clases o sesiones formativas.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 2

Referentes pedagógicos, componentes específicos

Componente	Autor	Escuelas y enfoques
Pedagogía y didáctica	Jean Piaget; Carlos Castro; Freire; Hunk; Vygotsky; Bruner; Freinet; Adurís; Bravo (C.c.2.116.9.)	Escuela crítica de la educación (C.c.2.4.9)
	Robert Gadarner; Ausubel, Pedagogía activa (117.9.)	Constructivismo social (C.c.2.5.9)
	Santos Guerra; Goetz; Lecompte; Martínez; Henry Giroux; Mcclaren; Paulo Freire; Stenhouse, Car y Kemis, Zabalza, Zabala	Aprendizaje significativo (C.c.2.2.9)
	(C.c.2.118.9.)	Enfoque humanista (C.c.2.1.9.)
	Piaget; Vygotsky; Ausubel; Nelson Hungría; Marx; Freire (C.c.2.119.9.)	Pedagogía activa (C.c.2.116.9.)
Investigación	Fals Borda; Sampiere; Elliot (C.c.2.119.8)	Enseñanza por descubrimiento (C.c.2.85.4.)

De lo expuesto se infiere que, en el programa circulan autores, escuelas de pensamiento (crítica, aprendizaje significativo), modelos pedagógicos (constructivismo, escuela activa), corrientes pedagógicas (general, popular, social, decolonial) de tan amplia variedad, que buscan potenciar procesos formativos en el estudiante, a partir del afianzamiento de habilidades y competencias cognoscitivas (crítico, reflexivo, analítico, propositivo), de modo que posibiliten el abordaje de las situaciones de la vida cotidiana y laboral, desde prácticas como la responsabilidad, compromiso, cuidado y otros, que son imprescindibles en el actuar humano.

Los docentes del programa evalúan por procesos y competencias

Es evidente que, nuevos procesos requieren nuevos modelos evaluativos; por eso, en el momento en que la evaluación se interese "por procesos autoconscientes del docente y el estudiante, regidos por la actividad metacognitiva y autorreguladora" (Gil y Cortes, 2018, p. 29), se irán fundando acciones de mejora, avances, ajustes e incluso, cambios en el sistema educativo, reconociendo que esta intención de perfeccionamiento en el ejercicio evaluativo debe ir acompañada de otros componentes que coadyuvan a la realización de dicho designio.

Por consiguiente, es esencial prestar atención al tipo de evaluación que se está empleando en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el tiempo y lugar donde se está llevando a cabo, los propósitos evaluativos, los sustentos teóricos que le otorgan visibilidad y aplicabilidad, usos de las técnicas e instrumentos de evaluación y reconocimiento del contexto en el cual se desenvuelve el estudiante, lo cual va en concordancia con la idea general que hemos venido desarrollando en estos nuevos procesos de enseñanza problémica, pues la evaluación debe responder a la intencionalidad de la interacción desde la horizontalidad y la dialogicidad, que consiste en el reconocimiento del otro como mi semejante y con el cual aprendo y enseño, y la comunicación como acción de acercamiento y apertura a la escucha, entendida como la esencia de la educación como práctica de la libertad.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

En cuanto al ejercicio que conlleva o que demanda la dialogicidad, Segura (citado por Castañeda, 2013), considera que el diálogo es un elemento fundamental para una evaluación integral, de corte humano y de visibilidad de aciertos y errores en los procesos, tiempos y estilos de aprendizaje; por ende, el diálogo es un proceso "constante entre todas las instancias evaluativas, para que sea una herramienta de mejora de los participantes del sistema educativo" (p. 34)

Estas apuestas por otras formas de ver y hacer evaluación, nos aproxima a una dinámica de evaluación por competencias. Para tener una idea general, este modelo evaluativo nos invita a dar un giro y replantear las concepciones de conocimiento con las que se ha trabajado la educación, y salir del viejo esquema de pensar el conocimiento como imagen mental, para dar un salto al conocimiento como una habilidad en la que se involucran los sentidos del ser humano. Es en este marco de referencia en el que podremos emitir respuestas a las preguntas:

- ¿Qué tipo de sujeto estamos formando?
- ¿Cuál es el aporte de las competencias a dicha formación?
- ¿Cómo trasciende un modelo de formación por competencias el proceso de aprendizaje?

Estos apuntes nos sirven de antesala para dimensionar los tipos de evaluación en el programa de estudio en las que, según lo planteado por los docentes y estudiantes, se esboza que se está adelantando dinámicas de corte cuantitativo y cualitativo, en las que en algunos casos se prioriza las evaluaciones de verificación de conocimientos y de repetición de lo expuesto en clase y, en otros, se va avanzado en una evaluación de entrega de productos con unos procesos adelantados; esto, claramente, hace entrever las competencias propias de la licenciatura, procurando que sea más participativa, democrática y que permita ver la secuencia de acciones en pro de un afianzamiento de competencias, habilidades y destrezas.

En este sentido, la evaluación presenta varios matices, porque puede ser "flexible y estricta en lo que se pide; yo hago parciales, porque me parece que los parciales son una forma de hacer seguimiento de lo que los estudiantes pueden llegar a estudiar después de cierto tiempo en el semestre" (D.d.3.64.11.5.).

Se tiene en cuenta algunos criterios y recursos para evaluar, como:

> Los medios audiovisuales, conferencias escritas, recursos de tipo institucional; y, como estrategias metodológicas, pruebas escritas, taller grupal, la clase magistral, la discusión intergrupal; los ambientes son el salón de clase y, secundariamente, en aulas especializadas como el imaginario. (D.d.3.119.7.)

Se identifica el aula de clase como el lugar donde hay una "constante evaluación; además de esto, la participación dentro de las prácticas académicas también resulta evaluable; la micro clase como una estrategia de expresión, involucrándonos en el papel de docentes" (D.d.3.33.9.)

Y en estos espacios, los maestros y estudiantes, en su mayoría, procuran tener en cuenta que el proceso y el resultado son necesarios para identificar fortalezas y falencias; por ende,

> Más que evaluar por la cantidad, la forma y lo bonito, lo que evalúo es la coherencia y capacidad de argumentación de los estudiantes; también la participación; y uno mira ahí, el nivel de análisis de los estudiantes cuando responden la pregunta. (D.d.3.62.12.2.)

Para ir diligenciando el proceso evaluativo y poder realizar un seguimiento desde las acciones y resultados, se recurre al uso de:

> Rúbricas, que contienen criterios de acuerdo con lo que se busca evaluar; también se hace evaluaciones escritas en las que se aplica las habilidades a los contenidos. Con algunos semestres se evalúa un trabajo final; se usa procesos de auto y heteroevaluación. (D.d.3.60.9.)

Estos sistemas evaluativos son complementados con algunos insumos como las "listas de verificación, diseño de planes, proyectos trasversales, ensayos, prácticas de laboratorio, portafolios" (D.d.3.90.4.); "planes de clase, diarios de campo, mapas conceptuales, resumen analítico, actividades lúdico pedagógicas producción de texto, participación en clase" (D.d.3.116.4.).

Con esta dinámica evaluativa se logra minimizar el proceso cuantitativo que, según Carlino (1999, p. 18) es esencialmente el de "determinar hasta qué punto los objetivos educativos han sido alcanzados mediante los currículos y la enseñanza" (p. 29); y "la calificación, que consiste en la emisión de

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa (10, 9, 8, etc.)" (Ruiz, 2009, p. 22).

Las nuevas estrategias pedagógicas por competencias requieren nuevos modelos evaluativos, en los que se deje de lado la idea de la evaluación, asumida como la emisión de una nota desde porcentajes y por cumplimiento, a un mecanismo de valoración cualitativo, donde se tiene en cuenta al estudiante en su dedicación-rendimiento-avances y alcances en su formación, comportando una emisión de juicio de valor de manera integral; así "los estudiantes, al notar actividades complementarias de conocimiento, no están condicionados a la 'nota', lo cual siento con agrado, que no siempre deben esperar algo a cambio por realizar un trabajo (principio de estímulo - respuesta)" (D.d.3.65.13.3.).

En este sentido, al asumir una evaluación más humana, desde las habilidades de los estudiantes y desde las solicitudes de las competencias, se puede entender que el acto evaluativo supera la dimensión de entregar una nota, porcentaje y calificación, modelo que ha venido imperando en la educación en general, y al que responden inconscientemente los docentes y estudiantes.

Con esta lógica del "proceso evaluador, se puede sustentar que la función y la finalidad de la evaluación […] desde el reconocimiento del otro como semejante que enseña, aprende y evalúa, es ganar en humanidad, en otredad, en ética y en compromiso" (Ojeda Cortes y Morales García, 2019, p. 72), y va en consonancia con el desarrollo de aprendizajes socialmente significativos. Este proceso que, a claras luces confronta las ideas tradicionales de educación, requiere de una decidida toma de postura por parte de los docentes, ya que ellos son los directos responsables de fomentar los cambios en los procesos formativos, en las formas y en los criterios de evaluación.

Algunas puntadas de cierre

Los profesores del programa procuran implementar unas didácticas y estrategias de aprendizaje que estén articuladas con el desarrollo de los cuatro métodos de la enseñanza problémica, que les posibilitan afianzar las habilidades y competencias definidas para la licenciatura; sin embargo, sustentan que aún hace falta mayor capacitación, evaluación y validación de estos tres componentes pedagógicos, para reconocer las fortalezas, falencias, carencias y ajustes que aporten a una optimización de las mismas en pro del aprendizaje de los estudiantes.

Para la disposición de ambientes de aprendizaje, asumidos como las "posibilidades para innovar y generar distintos sistemas de interrelación que conducen al aprendizaje desde una mirada plural" (Bravo et al., 2017, p. 7), los docentes consideran que es necesario recrear otros escenarios y espacios que faciliten el aprendizaje de forma creativa, amena y de exploración; este punto en particular, los llevó a repensar la enseñanza, las metodologías, las finalidades de las mismas y, las formas de aprender de los estudiantes, concluyendo que no todos aprenden de igual forma, no tienen los mismos intereses y que, los tiempos y lugares de aprendizaje deben ser flexibles y variados.

En lo concerniente a autores y escuelas utilizadas por los docentes en el desarrollo de los encuentros pedagógicos, los resultados resaltan la variedad de los mismos, sobresaliendo los nombres de autores en los campos de la pedagogía, la investigación y, otros que aportan a las disciplinas que desarrollan en el programa, a los contenidos y estrategias que, adelantadas a su tiempo, encuentran hoy un espacio significativo, otorgando a docentes y estudiantes, herramientas para una educación transformadora. En este ítem se destaca la enunciación de nombres y escuelas de pensamiento para: la organización del discurso, la mediación pedagógica y, la selección de modelos pedagógicos.

Indagar sobre una formación por competencias en la educación superior merece bastante dedicación y objetividad dado que, los sentires de los docentes afloran en el momento en que se cuestionan si aprenden y enseñan por competencias y, sobre la utilidad e importancia que les otorgan a las mismas; además de ello, se interpelan por su capacidad de reconocer si las estrategias y metodologías afianzan habilidades y competencias de nivel superior, el reconocimiento de estas al interior de su proceso formativo y, el interés de formar en requerimientos del siglo XXI. En sí, es indagarse a sí mismos por su capacidad de ingresar a este mundo de enseñanza, aprendizaje y evaluación, requerido por el proceso de formación por competencias, en donde se puede ocultar o develar, intenciones que el ser humano, en su rol como docente, saca a flote y que, mínimamente, quieren ser visibilizadas.

En cuanto a la evaluación por competencias, abordada como la superación de la visión estrecha que "hasta ahora ha dominado

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

el ámbito de la evaluación educativa, caracterizada por un afán excesivo por medir los productos de aprendizaje descuidando los procesos, por atender primordialmente contenidos de corte cognoscitivo" (Moreno, 2012, p. 8), la mayoría de los docentes sustenta que se está adelantando dinámicas de corte cuantitativo cualitativo, por procesos y desempeños que ayudan a evidenciar las competencias establecidas para el programa, procurando que la metodología de evaluación sea más participativa, democrática y que lleve a identificar la secuencia de acciones en pro de un afianzamiento de habilidades, actitudes, aptitudes y destrezas que aportan al desempeño del futuro licenciado.

Se recomienda dar continuidad a procesos investigativos al interior de la Licenciatura, puesto que aún falta el abordaje de algunos elementos que hacen parte de las dinámicas educativas, como, por ejemplo: las interacciones entre docentes y estudiantes, formas, tiempos y alcances de la práctica pedagógica, procesos de investigación social y formativa, entre otros, que se gestan al interior del programa, que podrían arrojar hallazgos interesantes que permitan contar con mayor información y, desde esta lógica, poder emitir sugerencias, presentar propuestas de mejora y otros aspectos que, redunden en un quehacer educativo por competencias.

4. Conflicto de intereses

La autora del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Bravo, F., León, O.L., Castiblanco, A., Castañeda, H., Nevai, B., Merino, C., Rojas, E., Lobos, J.P., Villanueva, A., Rocha, R., Abello, D. y Gutiérrez, E. (2017). *Fenómeno de bajo rendimiento.* Corporación Universitaria Iberoamericana CUI.

Carlino, F.R. (1999). *La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas*. Aique Grupo Editor.

Castañeda, A.E. (2013). *La evaluación del aprendizaje: una mirada sistémica.* Ediciones USTA.

Cendales, L., Mejía, R. y Muñoz, J. (Comp. y Ed.). (2016). *Pedagogías y Metodologías de la Educación Popular "Se hace camino al andar"*. Ediciones Desde Abajo.

Chaljub, J. (2016). Desarrollo del pensamiento crítico en la escuela. https://listindiario.com/plan-lea/2011/12/06/213569/desarrollo-del-pensamiento-critico-en-la-escuela

Delors, J. (1996). Los Cuatro Pilares de la Educación. En *La educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). El Correo de la Unesco.

Fermoso, P. (1994). *Pedagogía social: fundamentación científica*. Editorial Herder.

Freire, P. (2010). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Siglo XXI Editores.

Galino, M. (2012). Educación por competencias. http://www.esc.geologia.efn.uncor.edu/wp-content/uploads/2013/05/competencias-monica-galino-2012.pdf

García, C.E. (2006) Habilidades de pensamiento de orden superior, epistemología y evaluación en el aula de clase. *Lumina, 7*, 8-26. https://doi.org/10.30554/lumina.07.1173.2006

García, L. (2012). La pedagogía problémica: fomento de una cultura de pensamiento crítico. *REDHECS, Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 13*(7), 6-19.

Gil, L.R. y Cortes, A. (2018). Formación docente transformadora para liberar la educación: Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. En *Formación docente y pensamiento crítico de Paulo Freire* (pp. 24-53). CLACSO.

Gutiérrez, F. (1985). *Educación como praxis política*. Siglo XXI Editores.

Herrera, M.C. (1993). Elementos generales sobre la historia de la educación y la pedagogía. *Pedagogía y Saberes,* (4), 49-54.

Irigoyen, J.J., Jiménez, M.J. y Acuña, K.F. (2011). Competencias y Educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 16*(48), 243-266.

Lázaro-García, L. (2015). *Ambientes de aprendizaje, implicaciones pedagógicas y propuesta para el segundo ciclo de educación infantil* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja, UNIR]. https://reunir.unir.net/handle/123456789/2864

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 82-97
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

León, A.P., Risco, E. y Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. Revista de la Educación Superior, 43(172), 123-144.

López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 20*(1), 311-322.

Majmutov, M.I. (1983). *La enseñanza problémica*. Editorial Pueblo y Educación.

María, A.R. (2014). El despertar de la conciencia en el proceso actual de cambio cultural. *Scripta Ethnologica, 36*, 108-127.

Montes, N. y Machado, E.F. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Revista Electrónica Humanidades Médicas, 11(3), 475-488.

Moreira, M.A. (2002). Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos. http://datateca.unad.edu.co/contenidos/202030/documentos%20de%20consulta/Investigacion_en_Ciencias_Educativas.pdf

Moreno, T. (2012). La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, (39), 1-20.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (M., Vallejo-Gómez, Trad.). Editorial Santillana.

Ojeda Cortes, B. y Morales García, A. (2019). Yachagay Khuska. Saberes, diálogos y experiencias pedagógicas. En *PIEMSA, Proyecto innovador educativo municipal para los saberes y la alternatividad* (pp. 48-92). Universidad de Nariño.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. *Educación Superior y Sociedad (ESS), 9*(2), 97-113.

Pabón, C. (1999). Reflexiones sobre el quehacer pedagógico. *Pedagogía y Saberes,* (12), 51-55. https://doi.org/10.17227/01212494.12pys51.55

Pérez-Serrano, G. (2003). *Pedagogía Social - Educación Social. Construcción científica e intervención práctica.* Editorial Narcea.

Picardo, J.O., Balmore, R. y Escobar, J.C. (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación.* Editorial El Salvador.

Restrepo, B. (1996). *Investigación en Educación.* Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.

Rodríguez, A. (2006). Hacia una fundamentación epistemológica de la pedagogía social. *Educación y Educadores, 9*(2), 131-147.

Ruiz, M.C. (2009). Evaluación Vs. Calificación. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20DEL%20CARMEN_RUIZ_1.pdf

Salas Zapata, W.A. (2005). Formación por competencias en educación superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. *Revista Iberoamericana de Educación, 36*(Extra 9).

Schuster, A., Puente, M., Andrada, O. y Maiza, M. (2013). La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología, 4*(2), 109-139.

Universidad de Nariño. (s.f.). Licenciatura en Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Humanas. https://www.udenar.edu.co/facultades/facihu/ciencias-sociales/

Universidad de Nariño. (2013). Acuerdo No. 035 del 15 de marzo de 2013, por el cual se aprueba el Proyecto Educativo Institucional –PEI de la Universidad de Nariño. https://secretariageneral.udenar.edu.co/archivos/035-PEI.pdf

Vélez, C. (s.f.). Educación e inclusión en Colombia: una aproximación conceptual y epistemológica desde la pedagogía social. http://www.surgam.org/articulos/503/COLOMBIA/MEMORIAS/tematica_completa_claudia_velez.pdf

Contribución

La autora participó en la elaboración del artículo, lo leyó y aprobó.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Abordaje por competencias en la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental - UDENAR

Nedis Elina Ceballos-Botina[1]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Ceballos-Botina, N. E. (2022). Abordaje por competencias en la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental - UDENAR. *Revista Criterios, 29*(1), 98-107. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art5

Fecha de recepción: 21/04/2021
Fecha de revisión: 27/05/2021
Fecha de aprobación: 25/10/2021

Resumen

Para los docentes, un aspecto a valorar tiene que ver con la puesta en marcha de estrategias pedagógicas por competencias; esta mirada los ha llevado a reflexionar, repensar la enseñanza y examinar la idea de que a todos los estudiantes les interesan las mismas temáticas o contenidos y que, en consecuencia, es legítimo aplicar una sola metodología para todos los semestres, sin distinción alguna. Además, es claro que, aunque los grupos tengan incluso la misma edad y estén en la misma carrera, como es el caso de la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, es de gran importancia recrear nuevos ambientes de aprendizaje que permitan adaptar formatos y temáticas, con un sentido dinámico del aprendizaje. Sin embargo, las escuelas pedagógicas aún hacen eco en algunos procesos pedagógicos donde, sutilmente, se ha quedado el deber ser del maestro en enfoques y teorías que escasamente son materializadas en la clase.

El presente artículo permite sustentar que el eje central del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental de la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño, está encaminado a los procesos de enseñanza-aprendizaje, atados a la práctica pedagógica integral e investigativa, generando conocimientos fundamentados desde la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, aterrizados desde la pedagogía y la didáctica y, respondiendo a las necesidades educativas que se enfocan desde los contextos locales, nacionales e internacionales, con capacidad de anclar nuevas relaciones y encuentros desde las ciencias y el ambiente.

Palabras clave: Aprendizaje; competencias; evaluación; estrategias pedagógicas; Ciencias Naturales.

CC BY

Artículo resultado del proyecto de investigación titulado: "Estrategias pedagógicas por competencias en las licenciaturas en: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Ambiental y, Diseño Gráfico de la Universidad de Nariño: 2007-2014".

[1]Doctoranda en Ciencias de la Educación; Magíster en Educación. Docente Hora Cátedra, Universidad de Nariño. Investigadora del Grupo para el Desarrollo de la Educación y la Pedagogía (GIDEP), Facultad de Educación. Correo electrónico: nediselina@gmail.com

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Approach by competencies in the Bachelor of Natural Sciences and Environmental Education - UDENAR

Abstract

The implementation of pedagogical strategies by competencies is an aspect to be valued by teachers; this view has led them to reflect, rethink teaching and examine the mistaken idea that all students are interested in the same topics or content and that, consequently, it is legitimate to apply a single methodology for all semesters, without distinction. In addition, it is clear that, even if the groups are the same age and in the same career, as is the case of the Bachelor of Natural Sciences and Environmental Education, it is essential to recreate new learning environments that allow formats and themes to be adapted, with a dynamic sense of learning. However, pedagogical schools still echo in some pedagogical processes where, subtly, the teacher's duty has remained in approaches and theories that are barely materialized in the classroom.

This article allows us to sustain that the central axis of the Bachelor's program in Natural Sciences and Environmental Education of the Faculty of Education of the University of Nariño is aimed at the teaching-learning processes, tied to the comprehensive and investigative pedagogical practice, generating knowledge-based on interdisciplinarity and transdisciplinarity, grounded from pedagogy and didactics and, responding to educational needs that are focused from local, national and international contexts, with the ability to anchor new relationships and encounters from the sciences and the environment.

Keywords: Learning; competencies; evaluation; pedagogical strategies; Natural Sciences.

Abordagem por Competências no Bacharelado em Ciências Naturais e Educação Ambiental - UDENAR

Resumo

A implementação de estratégias pedagógicas por competências é um aspecto a ser valorizado pelos professores; essa visão os levou a refletir, repensar o ensino e examinar a ideia equivocada de que todos os alunos se interessam pelos mesmos temas ou conteúdos e que, consequentemente, é legítimo aplicar uma metodologia única para todos os semestres, sem distinção. Além disso, fica claro que, mesmo que as turmas tenham a mesma idade e a mesma carreira, como é o caso do Bacharelado em Ciências Naturais e Educação Ambiental, é fundamental recriar novos ambientes de aprendizagem que permitam adaptar formatos e temas, com um sentido dinâmico de aprendizagem. No entanto, as escolas pedagógicas ainda manter alguns processos pedagógicos onde,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

sutilmente, o dever do professor tem permanecido em abordagens e teorias pouco materializadas em sala de aula.

Este artigo permite sustentar que o eixo central do programa de Bacharelado em Ciências Naturais e Educação Ambiental da Faculdade de Educação da Universidade de Nariño está voltado para os processos de ensino-aprendizagem, vinculados à prática pedagógica abrangente e investigativa, gerando conhecimento baseado na interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, alicerçados na pedagogia e na didática e, respondendo às necessidades educativas que se centram nos contextos local, nacional e internacional, com capacidade de ancorar novas relações e encontros das ciências e do ambiente.

Palavras-chave: Aprendizagem, competências, avaliação, estratégias pedagógicas, Ciências Naturais.

1. Introducción

Las dinámicas de la educación superior requieren replantear procesos pedagógicos actuales, dado que estos deben estar encaminados a satisfacer las necesidades de los sujetos y los retos que exige la sociedad, a partir de herramientas que promuevan la formación integral, el desarrollo de competencias, habilidades propias y conjuntas que les permitan identificarse como sujetos incidentes en el contexto que frecuentan, pero también, en la toma de decisiones hacia la construcción de sociedad desde la coexistencia, participación y equidad.

Bajo este entendimiento, son la sociedad y las entidades educativas quienes están llamadas a formar tejido social desde la interacción y la participación activa, de modo que se posibilite a cada uno de los actores en formación, adquirir saberes y, a su vez, centrar las necesidades de su contexto más próximo, en el cual se podrá incidir desde la formación impartida en la toma de decisiones de manera responsable, autónoma y con criterio propio. Así, la enseñanza-aprendizaje no debe ser un proceso metódico y generalizado, sino más bien centrado en la realidad de cada una de las personas que se encuentran inmersas, a quienes se motive a desafiar su propia realidad y generar transformaciones sostenibles, desde el trabajo colaborativo, donde el aprender se convierta en una aventura por vivir, que deje experiencias significativas, mas no en una obligación o un requisito por cumplir. Al respecto, Robbins (2004) menciona que, "el aprendizaje es cualquier cambio de conducta, relativamente permanente, que se presenta como consecuencia de una experiencia" (pp. 43-44).

Así mismo, el acto educativo debe promoverse desde la flexibilidad y factibilidad, considerando de vital importancia las ideas, saberes, experiencias y formas de vivir en el mundo de la vida, como expresa Pedroza (2005) cuando afirma que la flexibilidad es "el proceso de intercomunicación disciplinaria orientado a facilitar la movilidad de los actores académicos, acelerar los flujos de comunicación, conectar el conocimiento con la acción y democratizar la regulación del trabajo académico" (p. 10).

A partir de lo anterior, se despliega un abanico de posibilidades para fomentar aprendizajes significativos, no solo desde lo impartido en la cátedra, sino desde la interacción, el intercambio cultural, lo político y todo lo inherente al ser humano en su multidimensionalidad. Díaz (2005) menciona que la flexibilidad curricular puede plantearse de dos formas:

> La primera, referida a la apertura de límites y de las relaciones entre campos, áreas y contenidos del currículo; y la segunda, al grado de apertura de los cursos y las actividades académicas de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. (p. 63)

Ahora bien, dentro de los procesos de aprendizaje, "la adquisición de nuevos conocimientos a un grado de generar nuevas conductas" (Tapia, 1997, p. 69), son de gran relevancia, las situaciones que promueve el maestro para anclar la intención de enseñanza con la disposición al aprendizaje, dado que es un proceso fundamental donde se ejercita la construcción del conocimiento desde el punto de vista científico, que explica los fenómenos que los estudiantes observan en su cotidianidad. En este sentido, Díaz y Hernández (2002) sostienen que, "aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y, actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles" (p. 234).

Por tal razón, las dinámicas educativas deben estar acordes a los procesos de innovación,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

las exigencias laborales y los desempeños idóneos por competencias, habilidades, capacidades y aptitudes, que vayan afines a las nuevas exigencias y tendencias que se están suscitando en diferentes lugares del mundo y, por la dinámica de la globalización que les permite el no ser ajenas entre sí, y promover comprensiones y aperturas desde la escucha y desde las interacciones de las diferencias.

Teniendo esto como referente, el presente artículo, resultado de la investigación 'Estrategias pedagógicas por competencias en las licenciaturas en Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, y el Programa de Diseño Gráfico de la Universidad de Nariño: 2007- 2014', ejecutado entre los años 2016 y 2019, busca evidenciar el proceso investigativo y los hallazgos alcanzados en el objetivo 1: 'Detallar las situaciones y ganancias que les ha generado a los estudiantes el aprendizaje por competencias', teniendo en cuenta la visión de docentes y estudiantes que compartieron sus experiencias, inquietudes y tensiones, gestados desde el diálogo y, las acciones metodológicas que conllevó el trabajo interdisciplinario, desde la construcción de los formatos de recolección de información, su aplicación y vaciado de información, que confluyó en un intercambio de ideas, de crecimiento y aprendizajes investigativos.

El artículo está dispuesto de la siguiente manera: en la primera sección se presenta la metodología desarrollada en la investigación; luego se realiza una breve descripción de las generalidades del programa de Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental (LCNEA); en la tercera sección se encuentra el desarrollo del primer objetivo y, en la última, se expone las conclusiones alcanzadas.

Recorrido metodológico

La investigación mencionada permitió alcanzar los cinco objetivos propuestos, ubicados con sus respectivas categorías, subcategorías, fuente y técnicas, aunque para el caso específico del presente artículo, únicamente se tendrá en cuenta el primer objetivo, encaminado desde la LCNEA.

De esta manera, el proceso investigativo y la planeación de la respectiva ruta metodológica se desarrolló desde el paradigma cualitativo, con enfoque crítico social y el multimétodo de Gloria Pérez Serrano (2003), de la siguiente manera:

- Reconocimiento de los tres programas: se hizo tres reuniones, para identificar los integrantes del grupo de investigación, donde estudiantes y docentes se presentaron, dieron a conocer sus expectativas, intenciones investigativas y el interés por querer hacer parte del equipo.
- Desarrollo de talleres de cualificación y de elaboración de instrumentos de recolección de información: se desarrolló diez talleres de cualificación que consistieron en dar a conocer el proyecto de investigación, las responsabilidades que cada uno de los integrantes del grupo tenía en la ejecución de la investigación, los productos que se debía entregar, los tiempos y las formas de entrega.
- Los estudiantes fueron los responsables de aplicar los instrumentos de recolección de información, realizar el vaciado de la información hasta el formato 2 en Excel y presentar una ponencia en un congreso internacional, en colaboración con el docente responsable de la investigación de cada programa. Además, realizar un formato de análisis de contenido, donde se debía diligenciar la revisión bibliográfica mediante categorías.
- Los tres docentes que hicieron parte del grupo de investigación eran los directos responsables de: llevar a cabo el proceso investigativo de su programa, estar al frente de los compromisos de sus estudiantes investigadores, diligenciar el formato de análisis de contenido, elaborar el manual de códigos, redactar el acápite del objetivo uno y, participar en congresos internacionales en calidad de ponente. Los profesores asistieron a uno en la ciudad de Pasto en el mes de junio de 2017 y a otro en la ciudad de Cuenca, Ecuador, en el mes de mayo de 2018.

Las técnicas e instrumentos para la recolección de información fueron trabajadas de la siguiente manera:

- Encuestas semiestructuradas aplicadas a estudiantes de primero a décimo semestre.
- Docentes que se encontraban laborando desde el año 2007 hasta el primer semestre del año 2019, debían cumplir con unos requisitos indispensables para su participación; por ejemplo: tener disposición para la emisión de respuestas,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

tener antigüedad en el programa, contar con un mínimo de información y práctica sobre la enseñanza-aprendizaje y evaluación por competencias, reconocer teóricamente la enseñanza problémica y haber aplicado sus cuatro métodos.

- Análisis de contenido que posibilitó la revisión de fuentes primarias, tales como: proyectos de grado, libros, artículos, conferencias, ponencias y entrevistas, bibliotecas virtuales y físicas, convenios, informes, resoluciones y actas de archivos de las universidades del municipio de Pasto.

Para el vaciado de la información se recurrió a la triangulación, porque permitió la visión holística dentro de los procesos de investigación e hizo posible "involucrar el uso de distintas fuentes de datos, diferentes perspectivas o teorías, diferentes investigadores o diferentes métodos; es una respuesta holística a la cuestión de la fiabilidad y validez de los estudios interpretativos" (Moreira, 2002, p. 12).

Los docentes y estudiantes que fueron seleccionados para el vaciado y análisis de información cumplieron con algunas características como: disponibilidad para ser entrevistado/a, diligenciamiento de los formatos de manera clara y con respuestas significativas y conocimiento del programa.

Así, el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica, dando lugar a que los actores implicados en la investigación se conviertan en los protagonistas del proceso de la construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio. De esta forma, se puede comprender los aportes de Perrenoud (1998) cuando habla de movilizar los conocimientos. Marchesi (2006), por su parte, habla de sustentar la aplicabilidad de los conocimientos adquiridos en diversas situaciones. Monereo et al., (2001) centran los resultados en detallar los efectos y ganancias que les ha generado a los estudiantes, el aprendizaje por competencias.

2. Resultados y Discusión

2.1 Aprendizaje por competencias

Las competencias, desde Tobón (2008), pueden ser asumidas como los conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas, aptitudes y actitudes que permiten comprender, interactuar y transformar los espacios y escenarios cotidianos por los cuales se mueve y convive el sujeto, con relación a los otros, donde se fomenta la participación democrática y la diversidad, en perspectiva de derechos que contribuyan a la convivencia responsable y comprometida con el bienestar colectivo.

En este sentido, se puede asumir que, el aprendizaje basado en competencias, es un enfoque educativo y, para el caso de Colombia, empezó a cobrar fuerza cuando el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) propuso un replanteamiento de la educación en todos los niveles de formación, sustentándose en las últimas demandas de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (Morin, 1999), al plantear una educación desde y para la vida, que aporte a la conciencia y movilidad investigativa y, sobre todo, que los aprendizajes fomentados en las instituciones educativas, técnicas y universitarias, contribuyan al afianzamiento de habilidades e integren los tres saberes: conocer, hacer y ser, sustentados en los aportes de Morin. (1999). También persigue una convergencia, según Argudin (2001, citado por García, 2011) desde "los campos sociales, afectivo, las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales, motoras, del individuo, lo que significa que el aprendizaje debe potenciar una integración de las disciplinas del conocimiento, las habilidades genéricas y la comunicación de ideas" (p. 5).

Desde esta mirada se puede entender que la educación, modelos, enfoques, recursos, metodologías, interacción docente - estudiante, entre otros elementos propios para el desarrollo formativo, deben ser replanteados, dado que la enseñanza y aprendizaje por competencias se centra en procesos, trabajo con los otros, dinámicas investigativas, reconocimiento y aporte al contexto próximo, mediante el manejo de los saberes y conocimientos y el hacer, en correspondencia con la funcionalidad y puesta en marcha de las habilidades mentales, en la demostración de los resultados de aprendizaje deseados, los cuales son guiados por el docente que, desde los planteamientos de Martínez et al. (2012) conlleva varias funciones:

> Programar el proceso de enseñanza-aprendizaje para un grupo de alumnos, evaluar el aprendizaje integral, conceptual, actitudinal y procedimental, evaluar su propia acción y otras acciones formativas, formular el proceso de desarrollo y hacer un seguimiento del desarrollo y transferencia

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> del aprendizaje al mundo laboral, personal y social. Y, teniendo en cuenta que todo el proceso ocurre en unas coordenadas espacio-temporales, en una realidad sociopolítica, dentro de un plan de formación. (p. 327)

El aprendizaje basado en resultados es similar al hecho de que estos, en este caso, llamados 'competencias', son identificados de antemano y los estudiantes son evaluados con frecuencia. De esta manera, el aprendizaje basado en competencias puede ser pensado como una forma de aprendizaje fundamentada en resultados y, claro está, su evaluación es definida desde dinámicas de acompañamiento, por procesos, tiempos y productos definidos y evaluación/valoración, desde los ritmos y estilos de aprendizaje. En este sentido, Sans (2005) expresa que la evaluación "no es simplemente una actividad técnica o neutral, sino que constituye un elemento clave en la calidad del aprendizaje, ya que condicionará su profundidad y nivel" (p. 18).

Desde 1996, el Informe Delors (1996) planteó como requerimientos de la educación del siglo XXI, cuatro aprendizajes fundamentales que deberán ser construidos en la vida de cada individuo:

> Aprender a conocer; es decir, aprender los instrumentos de la comprensión, aprender a hacer, para influir en el propio entorno, aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas y, aprender a ser, que es un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. (p. 98)

Además, hablar de formación por competencias, lleva a la educación superior a reflexionar sobre el desplazamiento de un sistema tradicional enfocado a dictar, copiar, memorizar y repetir, y dar apertura a un sistema que vaya en correspondencia con la formación de las personas, desde unas teorías, prácticas, acciones, evaluaciones, valoraciones e interacciones, que posibiliten educar desde la integralidad, interdisciplinariedad, diversidad y en respuesta a las demandas y exigencias del siglo XXI, lo que nos lleva a una perspectiva constructivista, donde el docente debe ampliar sus fuentes de información sobre el desempeño del estudiante, para desarrollar procesos de aprendizaje funcionales y significativos (Calero, 2009).

Para Tobón (2008), el aprendizaje por competencias aporta a una formación integral y, amplía el fin del quehacer del docente, que no es solo enseñar; y el ser del estudiante, que no es solo el de receptor; por ende, esta forma de ser de la educación puede ser entendida como:

> […] procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible y, el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas. (p. 5)

Esta perspectiva educativa por competencias, ofrece a los futuros egresados, las herramientas conceptuales, afianzamiento de habilidades de nivel superior, desarrollo de actitudes, aptitudes, desempeños, saberes, entre otros, que les permite asumir los retos que se presentan en su diario vivir, de manera ecuánime, humana y profesional. Vargas (2001, citado por González, 2002) sustenta que "las competencias son: características permanentes de las personas; se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o trabajo; están relacionadas con la ejecución exitosa de una actividad; tienen una relación causal con el rendimiento laboral" (p. 2); para ello, la docencia requiere de mayor flexibilidad y creatividad, para potenciar las competencias generales y específicas que lleva a la resolución de situaciones.

En esta pretensión, el profesor y el estudiante asumen acciones y roles educativos que facilitan la activación de las competencias cognoscitivas, donde la indagación, búsqueda, explicación, organización y selección de información, análisis y argumentación, entre otras, son procedimientos obligatorios para el desarrollo de las habilidades de nivel superior, acompañados de las competencias socioemocionales que representan el reconocimiento personal y profesional y, las competencias actitudinales que aportan en las relaciones e interacciones con los otros, condiciones que redundarían en la formación de profesionales con desempeños académico, cultural, social, político, ambiental, económico, etc.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Para coordinar y lograr mayor ejecucion de un aprendizaje por competencias, Gómez (2004, citado por Murcia, s.f.) considera que se debe tener en cuenta que,

> …cualquier saber-hacer en contexto, implica el reconocimiento de una multicausalidad e interdependencia de factores sociales, institucionales, biológicos y cognitivos irreductibles entre sí, en permanente tensión, susceptibles de entenderse solo mediante una metodología que involucre perspectivas múltiples, opuestas a cualquier determinismo, capaces de coordinarse entre sí. (p. 50)

A la par de esta postura, encontramos a Umaña (2008), quien incluye a la sociedad y a la educación, para poder generar una educación por competencias, que abra las puertas a esos nuevos escenarios, donde se requiere profesionales idóneos, humanos y cualificados; por lo tanto, es perentoria una:

> …articulación entre educación y sociedad, en particular con el ámbito laboral, cuya finalidad sería que los estudiantes obtengan una formación acorde con los requerimientos sociales, y que a su vez promueva una participación más efectiva en el sector productivo. (p. 2)

2.2 Retomando saberes, experiencias y aprendizajes

Ahora bien, dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje, es vital retomar las voces de los sujetos desde su experiencia, las cuales conllevan la construcción de conocimiento, intención que reconocen algunos estudiantes, porque consideran que, "el desarrollo académico debe ir enfocado al mejoramiento de los procesos educativos, para la implementación de estrategias que favorezcan los aprendizajes para la aplicación en la cotidianidad" (A.a.1.79.6), fundamentando que los "talleres, exposiciones, trabajos en grupo, en la lectura de textos, entre otros" (A.a.1.69.6.), ayudan a que el estudiante no solamente se aproxime a la información, sino que, a través de los diferentes montajes y experimentos, comprenda el fenómeno que se quiere explicar, desde el punto de vista del conocimiento científico básico propio de las Ciencias Naturales.

Es por ello que, "en la práctica docente y en el desarrollo de proyectos de investigación" (A.a.1.86.6.) que son desarrollados en escenarios propios para la potencialización de dichas habilidades, los estudiantes reconocen que estos les permiten "resolver tanto un problema de la institución educativa, [como] también, una problemática ambiental" (A.a.1.100.6); por ende, estos escenarios permiten a los futuros licenciados, reconocer la realidad educativa y, proyectarse desde el aula de clase en la construcción de situaciones de aprendizaje previamente planificadas, a través de clases demostrativas que facilitan la reflexión sobre la acción pedagógica y una relación entre la teoría y la práctica.

2.3 Situaciones

Dentro de los procesos de aprendizaje, son de gran relevancia las situaciones que promueve el maestro para anclar la intención de enseñanza con la disposición al aprendizaje. En el caso de las ciencias naturales (química, física y biología), la resolución de problemas permite el análisis de situaciones, la interpretación conceptual de muchos temas y el fortalecimiento de las competencias, de modo que:

> Mejorar la enseñanza de las ciencias naturales, física, química y biología y su aprendizaje en individuos - estudiantes, futuros docentes- y grupos escolares y en diversos niveles educativos a partir de considerar los procesos cognitivos de representación de los estudiantes, relativos a la adquisición y desarrollo de conceptos, habilidades y aptitudes. Y su repercusión en distintos aspectos de la educación - currículo: como estructura y proceso, formación y actualización de profesores, gestión escolar, tecnología educativa, evaluación del aprendizaje, diferencias étnicas y de género, entro otros, aspectos desde perspectivas teóricas y metodológicas que se nutren de tradiciones identificadas de investigación. (López y Mota, 2006, p. 363.)

De tal manera que, el profesor y el estudiante asumen acciones educativas que facilitan la activación de las competencias, para el uso del conocimiento científico, la indagación y la explicación en la resolución de un problema. Cabe aclarar que van ancladas a las competencias socioemocionales, puesto que representan el reconocimiento personal y profesional en la formación de los licenciados, para un desempeño académico, cultural, social, político, etc., al igual que, al logro de propósitos personales que aportan a la convivencia y a la construcción de la paz, con capacidad de

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

participación y decisión, con juicio crítico desde el respeto a la diversidad y desde el reconocimiento de su identidad.

Esto implica que el estudiante comprenda lo que hace, por qué lo hace, cómo lo hace y no simplemente, hacerlo; si es capaz de entender esto, tiene la capacidad para intervenir de manera adecuada en el ámbito social, natural, cultural, político, económico y, en el rol que desempeña en su vida cotidiana.

Finalmente, bajo este criterio se observa que, algunos estudiantes reconocen favorablemente los aprendizajes que van afianzando a lo largo de su proceso formativo, donde destacan que estas acciones que desarrollan en sus espacios de aprendizaje, son útiles en las cuestiones cotidianas y que les ha posibilitado interactuar, dialogar, disentir, argumentar, sus puntos de vista y sustentar sus acciones desde unas lógicas propias de raciocinio vinculadas, a su vez, con la parte emocional.

2.4 Ganancias

Un aspecto importante dentro del desarrollo de competencias, es el hecho de que se evidencie el aprendizaje en las ciencias y se logre establecer vínculos entre lo que se brinda desde la formación de formadores y los nuevos espacios en los que se enfrentan los futuros maestros, dado que la búsqueda de la transformación social requiere un nivel de compromiso en la producción de los conocimientos científicos que se pone al servicio de la sociedad; de ahí que, desarrollar nuestras propias potencialidades, refleja actitudes ideales.

Por ello, el desarrollo de conocimientos disciplinares y estrictamente académicos posibilita un horizonte hacia la construcción de significados sociales y la pertinencia institucional; por tal razón "afianzar conceptos, principios, leyes, teorías" (A.a.2.118.5.) conlleva la gestión del conocimiento, fomentando una nueva cultura académica, donde la investigación científica implica responsabilidad a la hora de trasferir los conocimientos.

Dentro del programa se identifica que existe un gran compromiso por fomentar "la investigación, el manejo del escenario y el trabajo en equipo" (A.a.2.75.5.). Frente a esta lógica, Morin (1994) propone a los docentes e investigadores, enfrentarse al conocimiento con una "mirada compleja, una noción abierta a la diversidad para plantear nuevos interrogantes y cuestionamientos, abriendo espacios de entendimiento y racionalidad que se propicia en el aula de clase" (p.117).

Bajo este argumento, la enseñanza se orienta a impulsar las potencialidades de los estudiantes en el perfeccionamiento de sus habilidades pedagógicas, con una constante reflexión y autoevaluación desde el quehacer docente, donde los maestros promueven el "desarrollo de una didáctica educativa para la formación docente, el liderazgo y el trabajo investigativo" (A.a.2.86.5.) para desempeñarse en su profesión docente, lo cual requiere realizar una ruptura de ese estrecho marco entre la pedagogía y la disciplina, profundizando en "conceptos de ciencias naturales, investigación, habilidad pedagógica" (A.a.2.84.5.), capaces de asumir de forma competente y responsable el compromiso que demanda la sociedad actual en una educación para la convivencia y la paz, basada en el "aprendizaje colaborativo" (A.a.2.94.5.) y las prácticas educativas que les permiten poner en escena la capacidad de creación, innovación, reflexión e, identificar y resolver problemas, plantear alternativas a los nuevos desafíos y retos que la educación y la sociedad les exigen.

Como se puede observar, las expectativas están dirigidas a la formación de un docente sin fronteras, que esté dispuesto a asumir su rol en la potenciación de competencias, convirtiendo al currículo en dinámico, flexible para sus estudiantes, que apunte a la coherencia entre la teoría y la práctica, donde:

> Los profesores disponen de un margen de actuación importante en la acomodación del contenido, limitada más directamente por su formación y capacidad, que por los condicionamientos externos. La concreción del currículum en estrategias de enseñanza es el campo por antonomasia de la profesionalidad docente. (Sacristán, 1991, p. 208)

Entonces, la creatividad y la innovación en el aula de clase, se convierten en una práctica más efectiva para el aprendizaje de las ciencias naturales y la educación ambiental, encaminada al desarrollo de nuevas didácticas y metodologías. Por lo tanto, la perspectiva más sensata desde la que se debe afrontar las ganancias que se busca alcanzar en los estudiantes, es llevarlos a ser unos profesionales idóneos, con habilidades y competencias que le aporten al manejo de situaciones cotidianas, donde lo objetivo y subjetivo se conjugue en el quehacer cotidiano; en este sentido, la educación superior debe promover

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> …la generación de competencias profesionales, y no la simple conjunción de habilidades, destrezas y conocimientos. Es decir, debe garantizar la comprensión de lo que se transmite, a través del saber, saber hacer, y saber ser y estar; en otras palabras, debe asegurar o acreditar el saber profesional. (Echeverría, 2002, p. 18)

2.5 Aportes finales

El programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental adscrita a la Facultad de Educación de la Universidad de Nariño mediante el acuerdo Nº 163 del 25 de noviembre de 1993, se ha caracterizado por demostrar procesos significativos en educación, desde la pedagogía y la didáctica que propende en su misión y visión, lo cual lo ha llevado a adquirir la Acreditación de Alta Calidad con la Resolución No. 3603 de 02 de junio de 2009 del MEN, comprometiéndose a mantenerla en cada uno de los periodos valorativos que se plantea desde el seguimiento de este ministerio.

Es así cómo, el aprendizaje de las ciencias naturales desde los primeros años de vida, se instaura a partir de nociones e ideas que resultan en los procesos vivenciales, gracias a las relaciones que el ser humano propicia en su contexto. Es claro que, una forma de adquirir conocimiento es la resolución de cuestionamientos: "¿qué?, ¿cómo?, ¿por qué? y ¿para qué? que constituyen la forma más sencilla de esperar algo acerca del mundo físico; se espera que algo suceda y se pregunta qué es lo que sucederá o como sucederá" (MEN 1998, p. 71), despertando el interés por el aprendizaje de los fenómenos naturales que explican su cotidianidad.

De ahí que, a partir de las interacciones pedagógicas trabajadas en el programa, se busca desarrollar en el estudiante, un pensamiento crítico y propositivo desde la indagación de su propio conocimiento, saberes, experiencia y contexto, que le posibilite generar ambientes de aprendizaje acordes a las necesidades actuales.

3. Conclusiones

Estrategias pedagógicas por competencias se convierte en una apuesta investigativa centrada en las necesidades no solo de los estudiantes y docentes, sino también de un contexto en el cual los educandos se encontrarán inmersos. A partir de ello, se busca comprender los pensares, sentires y actuares de cada uno de los sujetos que conlleve analizar su propia realidad y proponer estrategias pedagógicas acordes a las necesidades y exigencias de la educación superior para el siglo XXI.

Enseñar Ciencias Naturales implica generar simbiosis con la vida cotidiana, convirtiéndose en una aventura por recorrer, desde unos saberes previos o empíricos hasta una enseñanza escolar de los conocimientos, donde habilidades científicas fundamentales le permitan al estudiante, comprender la relación que existe entre la ciencia, la tecnología y la sociedad.

Indagar sobre una formación por competencias en la educación superior involucra articular las diferentes formas de ser, pensar y actuar de docentes y estudiantes, como también las expresiones que emergen de ellos en el momento de cuestionarse, con relación a la enseñanza y aprendizaje por competencias, encaminados a reconocer si dichas competencias afianzan las habilidades en el nivel superior, desde la articulación a su proceso formativo.

4. Conflicto de intereses

La autora del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Calero, M. (2009). *Evaluación. Aprendizajes sin límites. Constructivismo*. Alfaomega.

Delors, J. (1996). Los Cuatro Pilares de la Educación. En *La educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). El Correo de la Unesco.

Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Díaz, M. (2005). *Flexibilidad y organización de la educación superior*. Editorial M.A. Porrúa.

Echeverría, B. (2002). Gestión de la competencia de acción profesional. *Revista de Investigación Educativa, 20*(1), 7-43.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 98-107
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

García, J.Á. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica 'Actualidades Investigativas en Educación', 11*(3),1-24.

Gómez, J. (2004). Competencias: problemas conceptuales y cognitivos. En *Diplomado en didáctica universitaria. Evaluación por competencias*. Universidad de Medellín.

González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior, 22*(1), 45-53.

López y Mota, Á.D. (2006). Educación en ciencias naturales. Visión actualizada del campo. *Presentación Temática, Revista Mexicana de Investigación Educativa, 11*(30), 721-739.

Marchesi, A. (2006). El valor de educar a todos en un mundo diverso y desigual. *Revista electrónica PRELAC, 1*(2), 54-69.

Martínez, A., Cegarra, J. y Rubio, J. (2012). Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 16*(2), 325-338.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1998). Serie Lineamientos Curriculares. Ciencias Naturales y Educación Ambiental. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf5.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. Mineducación.

Monereo, C., Pozo, J.I. y Castelló, M. (2001). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en el contexto escolar. En *Psicología de la educación escolar* (pp. 235-258). Alianza Editorial.

Moreira, M.A. (2002). Investigación en educación en ciencias: métodos cualitativos. http://datateca.unad.edu.co/contenidos/202030/documentos%20de%20consulta/Investigacion_en_Ciencias_Educativas.pdf

Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.

Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro (M., Vallejo-Gómez, Trad.). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Murcia, S.E. (s.f.). Gestión de competencias profesionales según el plan de estudios del programa de alta gerencia. https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/10795/MurciaAlfonsoSandroEduardo2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pedroza, R. (2005). *La flexibilidad académica en la universidad pública*. Editorial M.A. Porrúa.

Perrenoud, P. (1998). La transposition didactique à partir de pratiques : des savoirs aux compétences. *Revue des Sciences de l'Éducation, 24*(3), 487-514. https://doi.org/10.7202/031969ar

Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía Social. Construcción científica e intervención práctica*. Editorial Narcea.

Robbins, S. (2004). *Comportamiento organizacional.* Pearson Educación.

Sacristán, J.G. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.

Sans, A. (2005). La evaluación de los aprendizajes: construcción de instrumentos. *Cuadernos de docencia universitaria, Nº 2*. ICE - Universidad de Barcelona.

Tobón, S. (2008). La formación basada en competencias en la educación superior: el enfoque complejo. https://www.researchgate.net/publication/329440312_La_formacion_basada_en_competencias_en_la_educacion_superior_el_enfoque_complejo

Umaña, A.C. (2008). Reflexiones sobre el diseño curricular por competencias en la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. https://www.uned.ac.cr/academica/images/PACE/docs/ponencias/Dise%C3%B1o_Curricular_Competencias.pdf

Contribución

La autora elaboró el artículo, lo leyó y aprobó.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de básica primaria

Liliana Elizabeth Martínez-Burbano[1]

Mercedes Liliana Villota[2]

María Victoria Villacrez-Oliva[3]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Martínez-Burbano, l. E., Villota, M. L. y Villacrez-Oliva, M. V. (2022). Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de básica primaria. *Revista Criterios, 29*(1), 108-131. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art6

Fecha de recepción: 29/07/2021
Fecha de revisión: 14/09/2021
Fecha de aprobación: 24/10/2021

Resumen

La convivencia se ha ido resquebrajando cada vez más en todos los espacios sociales, como, por ejemplo, las escuelas que, actualmente, se han vuelto un foco de violencia y, por ello, una de sus tareas es apoyar a la familia y a la sociedad con la formación integral de las nuevas generaciones, para que se recupere la cordialidad, el respeto, la actitud dialogante, la responsabilidad social, el espíritu crítico, la solidaridad y la tolerancia. Con lo descrito, surge la necesidad de que la escuela y, en particular, la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas sede Encarnación Rosal, genere procesos que contribuyan a disminuir la violencia y fortalecer la sana convivencia como elemento de interacción social de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de educación básica primaria. Este proceso investigativo pretendió identificar los mecanismos utilizados desde los diversos ámbitos institucionales frente a las dificultades de convivencia escolar, describir las estrategias de intervención que aplican los docentes y, finalmente, diseñar una propuesta lúdico-pedagógica que conduzca al fortalecimiento de la convivencia en la escuela, propiciando ambientes de trabajo y un clima escolar favorables para toda la comunidad educativa. El diseño metodológico de la investigación se planteó desde un paradigma cualitativo, enfoque hermenéutico y tipo etnográfico. La unidad de trabajo la constituyeron 42 estudiantes seleccionados por muestreo no probabilístico y cinco docentes; las técnicas de recolección de información que se utilizó fueron el análisis documental (anecdotarios, PEI) y la entrevista etnográfica (a docentes).

Palabras clave: Convivencia escolar; mecanismos de intervención; estrategias de intervención lúdico pedagógicas.

CC BY

Artículo resultado de investigación. Hace parte de la investigación titulada: Estrategias de intervención lúdico pedagógicas para fortalecer la convivencia escolar de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de educación básica primaria, de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas-sede Encarnación Rosal", llevada a cabo en el año 2021.

[1]Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana; Licenciada en Educación básica primaria, Universidad Marina. Correo electrónico: lilianmartinez@umariana.edu.co
[2]Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana; Licenciada en Educación básica primaria, Universidad Mariana; Tecnóloga en Educación Preescolar, I.U. CESMAG. Correo electrónico: mervillota@umariana.edu.co
[3]Magíster en Pedagogía; Licenciada en Ciencias Naturales, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: mvvillacres@umariana.edu.co

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Application of ludic-pedagogical strategies for strengthening of school coexistence in elementary basic children

Abstract

Coexistence has been breaking down more and more in all social spaces, such as schools, which have now become a focus of violence and, therefore, one of their tasks is to support the family and society, with the integral formation of the new generations, so that cordiality, respect, an attitude of dialogue, social responsibility, a critical spirit, solidarity, and tolerance are recovered. With what has been described, there is a need for the school and, in particular, the Francisco José de Caldas Municipal Educational Institution, Encarnación Rosal headquarters, to generate processes that contribute to reducing violence and strengthening healthy coexistence, as an element of social interaction of students of third, fourth, and fifth of basic primary education. This investigative process sought to identify the mechanisms used from the various institutional spheres against the difficulties of school coexistence, describe the intervention strategies applied by teachers, and, finally, design a ludic-pedagogical proposal that leads to the strengthening of coexistence in the school, fostering work environments and a favorable school climate for the entire educational community. The methodological design of the research was raised from a qualitative paradigm, under a hermeneutic approach and an ethnographic type. The work unit was made up of 42 students selected by non-probabilistic sampling and five teachers; the data collection techniques used were: documentary analysis and an ethnographic interview to teachers.

Keywords: School coexistence; intervention mechanisms; educational playful intervention strategies.

Aplicação de estratégias lúdico-pedagógicas para o fortalecimento da convivência escolar em crianças do ensino fundamental

Resumo

A convivência vem se desfazendo cada vez mais em todos os espaços sociais, como as escolas, que se tornaram foco de violência e, portanto, uma de suas tarefas é apoiar a família e a sociedade, com a formação integral das novas gerações, para que se recupere a cordialidade, o respeito, a atitude de diálogo, a responsabilidade social, o espírito crítico, a solidariedade e a tolerância. Com o que foi descrito, é necessário que a escola e, em particular, a Instituição Educacional Municipal Francisco José de Caldas, sede Encarnación Rosal, gere processos que contribuam para reduzir a violência e fortalecer a convivência saudável, como

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

elemento de interação social de alunos do terceiro, quarto e quinto anos do ensino fundamental. Este processo investigativo buscou identificar os mecanismos utilizados pelas diversas esferas institucionais frente às dificuldades da convivência escolar, descrever as estratégias de intervenção aplicadas pelos professores e, por fim, desenhar uma proposta lúdico-pedagógica que leve ao fortalecimento da convivência na escola, promovendo ambientes de trabalho e um clima escolar favorável para toda a comunidade educativa. O desenho metodológico da pesquisa foi levantado a partir de um paradigma qualitativo, sob uma abordagem hermenêutica, de tipo etnográfico. A unidade de trabalho foi composta por 42 alunos selecionados por amostragem não probabilística e cinco professores; as técnicas de coleta de dados utilizadas foram: análise documental (anedotas, PEI) e entrevista etnográfica (aos professores).

Palavras-chave: Convivência escolar; mecanismos de intervenção; estratégias de intervenção lúdica educativa.

1. Introducción

La violencia es un fenómeno social que se ha extendido cada vez más y, hoy por hoy, está presente en todos los escenarios de nuestra patria y del mundo e, indudablemente, ha permeado el contexto escolar, espacio donde convergen diferentes protagonistas, cada uno de ellos con historias de vida particulares en las que casi siempre hay antecedentes violentos; en un número mínimo de ellas, la violencia es un factor poco común en la cotidianidad. Lo real es que la violencia ha incursionado en muchos escenarios sociales que son vitales para lograr un desarrollo emocional equilibrado.

Por lo anterior, se hace necesario reconocer que, uno de los grandes retos que tiene el país, está en la formación de la niñez y la juventud, para el ejercicio activo de la democracia, ciudadanía y de los Derechos Humanos; esto se debe hacer a través de la instauración de políticas que promuevan y fortalezcan la armoniosa convivencia escolar, precisando que cada experiencia que los estudiantes vivan en los establecimientos educativos, es definitiva para el desarrollo de su personalidad; esto marcará su forma de desarrollar y construir su proyecto de vida, del cual depende no solo su bienestar, sino la prosperidad colectiva (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2013).

Con lo descrito, surge la necesidad de dar respuesta al interrogante: ¿Cuáles son las estrategias de intervención que fortalecen la convivencia escolar de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de Educación Básica Primaria, de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas - sede Encarnación Rosal?

Para sustentar el trabajo sobre estrategias que fortalezcan la convivencia escolar, se retoma el texto de la cartilla del MEN (2013) para la Convivencia Escolar, Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013:

> Los grandes retos para la escuela frente a la formación para el ejercicio de la ciudadanía se relacionan con lograr que quienes conforman la comunidad educativa sean sujetos activos de derechos, por lo que deben desarrollar las competencias necesarias para convivir pacíficamente, participar en la toma de decisiones y valorar a las otras personas desde la diferencia. (p. 17)

Para Mockus (2001), la convivencia escolar resume "el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes" (p. 34).

A nivel internacional, nacional y regional, se ha realizado procesos investigativos que fueron de gran importancia para sustentar este trabajo; cabe resaltar el estudio de Chirinos en Perú (2017), cuyo objetivo fue, analizar la relación entre la violencia escolar y las habilidades socioemocionales, según las características demográficas del estudiante; el estudio se hizo con una muestra compuesta por 3.778 estudiantes de secundaria de instituciones educativas (IE) del sector oficial. Los resultados analizados, según la característica sociodemográfica, demuestran que esta relación es más significativa en el caso de las mujeres, estudiantes con nivel socioeconómico alto y que presentan un apoyo alto por parte de su familia. Se propone que las IE programen

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

estrategias pedagógicas enfocadas en habilidades socioemocionales, con énfasis en asertividad, empatía y regulación emocional, como factor protector para evitar la violencia escolar. Este trabajo amplía la visión sobre las consecuencias de la violencia en la escuela, dejando claro que, si es recurrente, se verá afectada la competencia socioemocional de los estudiantes y, su desempeño académico tenderá a bajar, cuando los niveles de violencia aumentan. Los procesos de formación para la ciudadanía y los objetivos que ésta persigue deben llevar a una sana convivencia, que influye positivamente en los individuos y su proceso formativo integral.

En el ámbito nacional, se tomó como referente, la investigación de Herrera et al., (2016), en la cual sus autoras desarrollaron una serie de propuestas y estrategias didácticas lúdico-recreativas, que tuvieron como objetivo principal, fomentar la sana convivencia de los educandos de la institución estudiada; estas estrategias buscaban solucionar los problemas sobre acoso escolar de manera rápida y contundente, centrándose principalmente en los estudiantes de noveno, décimo y décimo primer grado de secundaria. Lo que el equipo investigador logró con su propuesta fue que, los docentes y los estudiantes se integren bajo dinámicas y talleres recreativos, con el propósito de mejorar sus relaciones interpersonales y la dinámica de estudio; esto a su vez, contribuyó al mejoramiento del rendimiento escolar y, también, a bajar el nivel de deserción que se venía presentando tiempo atrás. Por su parte, la IE pudo transversalizar estas estrategias con las demás áreas de estudio, obteniendo resultados positivos en cuanto a convivencia escolar durante toda la jornada académica, incluso fuera del colegio.

En el ámbito regional, se ubicó la investigación de Rodríguez y Rodríguez (2017), la cual utilizó el paradigma mixto con prevalencia cualitativa, orientada desde un enfoque descriptivo-interpretativo al estudio de caso múltiple, cuyo propósito fue analizar la incidencia de los mecanismos institucionales de intervención frente a la violencia escolar en la Escuela Normal Superior y el Colegio Filipense 'Nuestra Señora de la Esperanza' de la ciudad de Pasto. Los autores concluyen que la violencia escolar se hace presente a través de la agresión verbal y el acoso escolar, protagonizados por agresores, víctimas y espectadores, inmersos en factores relacionados con problemas familiares, académicos y/o disciplinarios, la sociedad, el ambiente, los medios de comunicación y la escuela, con consecuencias asociadas a la vulnerabilidad psicológica, el fracaso, la deserción escolar y la disrupción en el aula.

Cada uno de estos trabajos de investigación ayudó a consolidar el constructo teórico del proyecto que se presenta a continuación:

Estrategias pedagógicas. Dentro del proceso educativo es importante resaltar la valiosa función que cumplen las estrategias pedagógicas, las cuales son utilizadas por los docentes para mediar la enseñanza y procurar el aprendizaje de los estudiantes; se entiende por estrategias, todas las formas posibles de cómo se debe impartir una clase por parte de los docentes; también, las herramientas y recursos utilizados dentro de la misma, para que las temáticas sean entendidas por los educandos.

Vásquez (2010) explica que, una estrategia pedagógica es un plan general que se formula para tratar una tarea; las estrategias vuelven menos dificultosa una labor, ya que la atienden de manera inteligente, con método y con experiencia. Anijovich y Mora (2010), por su parte, las definen como:

> Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza, con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca del cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (p. 4)

Por otro lado, Beltrán (citado por Herrera, 2009) enfatiza en que "las estrategias constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir, para alcanzar determinadas metas de aprendizaje; tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción" (p. 3); son actividades potencialmente conscientes y controlables.

Según De la Torre et al., (2008), toda acción o acontecimiento tiene implicaciones en las personas vinculadas entre sí; las estrategias hacen esa función de vínculo, mediando entre la teoría y la práctica. Es preciso, entonces, hablar de la planeación que realizan los docentes para impartir sus clases; es decir, la teoría que pretenden desarrollar. Dentro de esta planeación están ubicadas las estrategias que van a utilizar para llegar al estudiante; están creando así, el vínculo que se establece desde la teoría, para llegar a la práctica en el aula.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Estrategias de enseñanza. Dentro del proceso educativo y formador, el docente tiene en cuenta la forma como cada uno de sus estudiantes aprende; de ahí la importancia de utilizar estrategias pertinentes para que este propósito dé cumplimiento al aprendizaje. En consonancia con esta idea, se toma la concepción de Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes dicen que "las estrategias de enseñanza son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades de progreso de la actividad constructiva de los alumnos" (p. 118).

En este sentido, se puede decir que las estrategias de enseñanza son instrumentos de los que se vale el docente para contribuir a la implementación y desarrollo de las competencias de los estudiantes. Con base en una secuencia didáctica que incluye inicio, desarrollo y cierre, es conveniente utilizar estas estrategias de forma permanente, tomando en cuenta las competencias específicas que se pretende desarrollar. Existen diferentes tipos de estrategias: para recabar conocimientos previos y, para organizar o estructurar contenidos; el docente puede emplearlas con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes; estas estrategias han demostrado su efectividad en diversas investigaciones, al ser introducidas como apoyo en la dinámica de la enseñanza, como lo afirman Vera y Vera (2011).

Estrategias de aprendizaje. Si se trata del estudiante, se denominan 'Estrategias de aprendizaje', porque sirven al propio aprendizaje generado por el alumno; si en cambio se trata del docente, reciben el nombre de 'Estrategias de enseñanza' y "van encaminadas a mejorar el aprendizaje, promovido por la actividad conjunta entre el docente y los alumnos" (Díaz Barriga y Hernández, 2010, p. 118). Es por ello que se ejemplifica el tipo de estrategias de aprendizaje que se puede dar dentro del proceso académico.

Existen diferentes estrategias de aprendizaje con las cuales el docente puede interactuar con sus estudiantes en diferentes escenarios; éstas deben ser pertinentes, para lograr el cometido planificado. Dentro de este grupo de estrategias, el educando desarrolla habilidades que lo llevan a ser competente dentro del área específica. Como ejemplo, se toma las estrategias de aprendizaje basado en problemas (ABP); se propone dos tipos de problemas que pueden ser planteados: el estudio de caso y la situación problemática. La solución a este tipo de situaciones prepara a los estudiantes para enfrentar la complejidad de la vida personal, social y productiva, pues desarrolla la capacidad de poner en juego actitudes, conocimientos y destrezas, para adaptarse a las nuevas circunstancias o transformarlas.

Estrategias de evaluación. Permiten obtener evidencias para conocer los logros de aprendizaje de los alumnos o, en su defecto, las necesidades de apoyo. Definir una estrategia de evaluación y seleccionar entre una variedad de instrumentos, es un trabajo que requiere considerar diferentes elementos; entre ellos, la congruencia con los aprendizajes esperados establecidos en la planificación, la pertinencia con el momento de evaluación en el que serán aplicados, la medición de diferentes aspectos acerca de los progresos y apoyos en el aprendizaje de los alumnos, así como de la práctica docente.

> Por consiguiente, ahondar en la evaluación de los aprendizajes es considerar las emociones que despierta en el evaluador y en los evaluados, interpretar los contenidos y los modos de enseñar y aprender, los valores que se ponen en juego, los criterios de inclusión y exclusión, las creencias de los docentes acerca de las capacidades de aprender de sus alumnos. (Anijovich, citada por Goncalves, 2014, p. 13)

Manifestaciones de la violencia escolar. Se presentan dentro de la institución; se puede decir que, son acciones surgidas de las relaciones entre miembros de la comunidad educativa, quienes interactúan en un proceso llamado 'convivencia escolar'. Éstas pueden referirse a actitudes de diversa índole, que pueden ir desde chistes denigrantes, amenazas, palabras soeces, expresiones humillantes, hasta agresiones físicas y actos delictivos; se incluye también el daño a bienes y enseres institucionales o personales.

Ahora bien, las interrupciones o conductas disruptivas en clase por indisciplina, por escasa participación, por falta de respeto o por peleas en clase, según Torrego y Fernández (s.f.), producen rompimiento e inestabilidad, desequilibran bruscamente la convivencia, obstaculizan la labor docente, dañan el clima de tolerancia y respeto, resquebrajan el ambiente del trabajo y generan desmejoramiento rendimiento escolar, desafían la norma, alteran el proceso de clase repercutiendo en el aprendizaje de los estudiantes del aula. Los protagonistas son alumnos molestos, con dificultades personales, que buscan llamar

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

la atención o expresar sus sentimientos de alguna forma como con sus comentarios, risas, juegos, distracción a los compañeros, entre otros. Torrego y Fernández (s.f.) señalan que estas conductas, si bien, no pueden ser del todo agresivas o violentas, sí desafían la convivencia en el aula; esto exige al profesor, utilizar buena parte del tiempo destinado para el aprendizaje de los estudiantes, a gestionar procedimientos disciplinarios y de convivencia.

La agresión verbal y psicológica: es la muestra de irrespeto, tanto verbal como psicológica a la que es sometida una persona. Este tipo de manifestación de la violencia puede ser considerada como maltrato psicológico, pues no solo implica agresión verbal, sino humillación y ridiculización frente a los demás: los apodos, humillaciones, exclusión, crueldad, insensibilidad al dolor humano, subvaloración, son ejemplos de ello.

La violencia física: incluye comportamientos de agresión mediante el uso de fuerza física en detrimento del otro; es decir, actos que, voluntariamente, atentan contra la integridad física. Se materializa en golpes, empujones, mordiscos, pellizcos, heridas con objetos de uso cotidiano o con armas, tiradas del cabello, entre otros.

Estrategias lúdicas pedagógicas: retomando algunas ideas de Vásquez (2010), se puede decir que son el conjunto de estrategias que, a partir del componente lúdico, proporciona ambientes agradables y armónicos donde los estudiantes tienen la oportunidad de participar de procesos de aprendizaje mediante el juego, con actividades divertidas, novedosas y amenas que permiten la adquisición de contenidos, destrezas o habilidades motoras, habilidades sociales, fortalecimiento de la inteligencia emocional, entre otras.

Por lo anterior, la lúdica es una opción pedagógica para mejorar relaciones de convivencia entre estudiantes, pero hace énfasis en la importancia de la psicomotricidad en la que los niños y niñas deben adaptarse al entorno, para que aprendan a moverse para aprender y aprender para moverse, debido a que no se limita a la edad de cada niño, sino a la ayuda de la familia y la comunidad estudiantil, la cual brinda valores de convivencia como el respeto, el cuidado de la vida de ellos y del medio ambiente, para tener una mejor convivencia estudiantil.

Convivencia escolar y clima de convivencia escolar. El clima escolar de un establecimiento educativo hace referencia a la percepción que todos los integrantes de la comunidad educativa tienen respecto del ambiente en el cual desarrollan sus actividades habituales (Arón et al., 2017). Tales percepciones están basadas en la propia experiencia que las personas desarrollan en la interacción social, incluyendo las percepciones sobre las relaciones interpersonales, las oportunidades para trabajar y crecer, las normas que organizan las relaciones, las creencias comunes dentro de la escuela, la posibilidad del trabajo en equipo, la actitud dialógica, el respeto a la diferencia y el contexto en el que se producen tales interacciones, entre otros.

Para Cornejo y Redondo (2001),

> Lo que define el clima social de una institución es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan". (p. 16)

Por otra parte, Arón et al., (2017) plantean que los climas sociales, de acuerdo con sus características, pueden ser clasificados como climas sociales tóxicos o climas sociales nutritivos.

De manera adicional, el clima nutritivo se relaciona con la sensibilidad de la comunidad frente a situaciones difíciles que estén experimentando los demás, con una comunicación respetuosa y un ambiente físico apropiado, con la autonomía personal de los profesores, la existencia de espacios que permitan al profesor el contacto consigo mismo y la reflexión sobre sus prácticas, la focalización en las fortalezas y recursos propios del docente y, con una carga laboral equilibrada que permita un adecuado desarrollo profesional a los equipos docentes y asistentes de la educación, entre otros.

2. Metodología

Paradigma Cualitativo. De acuerdo con Ramírez et al., (2004) "desde la investigación cualitativa se propone un camino posible para abordar una problemática de orden social, que está relacionado con la descripción, la interpretación y la constitución o construcción de sentido" (p. 31). En este sentido, Badilla (2006) ratifica que "la investigación cualitativa se caracteriza por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Estas dimensiones se buscan también a partir de la forma como viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él" (p. 43).

Por lo anterior, el paradigma cualitativo resulta idóneo para la presente investigación, puesto que permite conseguir los objetivos planteados, al considerar a los individuos como agentes activos en la construcción de las realidades que encuentran, haciendo factible comprender la relación maestro-estudiante, maestro-docente y maestro-comité de convivencia. Cabe resaltar el hecho de que el grupo investigador conoce la problemática de convivencia escolar de la institución beneficiaria del proyecto; los estudiantes objeto de estudio son protagonistas activos de la situación, tanto escolar como familiar, donde el ambiente se ve quebrantado por los actos de violencia que a nivel de los entes mencionados se presentan.

Enfoque de Investigación. En concordancia con el paradigma cualitativo de la investigación, se utiliza el enfoque hermenéutico, el cual se enmarca en un prototipo interpretativo comprensivo, donde la clave es el conocimiento previo y se caracteriza porque el sujeto no puede separarse del objeto; además, el carácter interpretativo comprensivo, conlleva el ciclo hermenéutico infinito donde el movimiento va del todo a las partes y de las partes al todo, tratando de buscarle sentido.

Por lo tanto, desde la práctica pedagógica, las docentes investigadoras se percatan de las situaciones de violencia escolar que afectan sobremanera a la institución; este conocimiento previo también se ve reflejado en los anecdotarios de los grados escogidos para la ejecución del presente proyecto investigativo. Junto con las manifestaciones de agresión que los alumnos tienen dentro de la escuela, es evidente que en el hogar existe un problema de igual magnitud; es por ello que se analiza, tanto el entorno escolar como el familiar de los niños.

Tipo de Investigación. La presente investigación utiliza un tipo de investigación etnográfico, por el énfasis en la descripción y en las interpretaciones situadas. San Fabián (citado por Álvarez, 2008) afirma: el ser la educación un proceso cultural por el que niños y jóvenes aprenden a actuar adecuadamente como miembros de una sociedad hace de ella, un ámbito particularmente idóneo para la investigación etnográfica.

En efecto, dentro del tipo etnográfico del presente proyecto, es fundamental destacar el estudio del ambiente escolar y familiar en el cual los estudiantes se desenvuelven, las características tanto físicas como emocionales que afectan de algún modo el comportamiento de los alumnos y, las consecuencias que éstas conllevan dentro de la convivencia.

Unidad de análisis. Para la ejecución de la presente investigación se trabajó con la comunidad educativa de la Institución Educativa Municipal Francisco José de Caldas, Sede Encarnación Rosal de la ciudad de Pasto, que comprende 80 estudiantes. De la misma manera se tomó como población, a los docentes de la básica primaria.

Unidad de trabajo. Estuvo constituida por 42 estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto (grados con mayores dificultades de convivencia) y cinco docentes que trabajan con estos grados.

Para este fin, en la investigación se utilizó un muestreo no probabilístico; de acuerdo con Otzen y Manterola (2017):

> Las técnicas de muestreo de tipo no probabilísticas, la selección de los sujetos a estudio, dependerá de ciertas características, criterios, etc., que el investigador considere en ese momento, por lo que pueden ser poco válidos y confiables o reproducibles, debido a que este tipo de muestras no se ajusta a un fundamento probabilístico; es decir, no dan certeza que cada sujeto a estudio represente a la población blanco. (p. 229)

Se hizo uso de la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia, pues permite seleccionar aquellos casos accesibles que acepten ser incluidos. Esto, fundamentado en la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador (Otzen y Manterola, 2017).

Técnicas de recolección de información: se empleó la entrevista semiestructurada, la cual, de acuerdo con Vargas (2012), "puede proveer una mayor amplitud de recursos con respecto a otros tipos de entrevista de naturaleza cualitativa" (p. 126).

Según Spradley (citado por Vargas, 2012), en la investigación etnográfica, la entrevista trata de entender el comportamiento complejo de los miembros de una sociedad, sin imponer *a priori* ninguna categorización que pueda limitar el campo de investigación.

"La entrevista no estructurada destaca la interacción entrevistador – entrevistado, el cual está vinculado por una relación de

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

persona a persona, cuyo deseo es entender, más que explicar" (Vargas, 2012, p. 127). Para la presente investigación, la entrevista estuvo dirigida a la unidad de trabajo de docentes de los grados tercero, cuarto y quinto de la institución mencionada.

Se realizó el análisis o revisión documental, por cuanto no se pudo hacer un trabajo de campo como tal; se acudió al estudio detenido de los documentos que reposan en la institución, de los cuales se pudo extraer información relevante para el proceso investigativo. Se analizó el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Manual de Convivencia y los proyectos transversales, entre otros, tratando de buscar en ellos, elementos conceptuales que fundamentasen o apoyasen el fortalecimiento de la convivencia escolar en la sede educativa con la cual se trabajó.

Cabe considerar algunas ideas de Rubio (2005) en torno al tema:

> El análisis documental es un trabajo mediante el cual, por un proceso intelectual, extraemos unas nociones del documento para representarlo y facilitar el acceso a los originales. Analizar, por tanto, es derivar de un documento el conjunto de palabras y símbolos que le sirvan de representación. [El calificativo de intelectual se debe a que el documentalista debe realizar un proceso de interpretación y análisis de la información de los documentos y luego sintetizarlo].
>
> En este amplio concepto, el análisis cubre desde la identificación externa o descripción física del documento a través de sus elementos formales como autor, título, editorial, nombre de revista, año de publicación, etc., hasta la descripción conceptual de su contenido o temática, realizada a través de los lenguajes de indización, como palabras clave o descriptores del tesauro. El concepto de indización se identifica con el análisis del contenido, en la medida en que dichos lenguajes son utilizados para elaborar los índices temáticos por los que se recupera la información. (p. 2)

La autora también manifiesta que comprende el procesamiento analítico-sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas.

En ese mismo orden de ideas, según Castillo (2005),

> El análisis documental surge con fines de orientación científica e informativa y sus productos, los documentos secundarios, representan sintéticamente a los originales; contienen una información concentrada del documento original, pueden ser consultados con facilidad ofreciendo las primeras noticias de la existencia de aquellos. […]
>
> El análisis documental representa la información de un documento en un registro estructurado; reduce todos los datos descriptivos físicos y de contenido en un esquema inequívoco. (pp. 1-2)

Análisis de información

La información recolectada a través de la guía de análisis documental y el guion de entrevista se procesó utilizando la teoría fundamentada (Figura 1), la cual para Strauss y Corbin (2002):

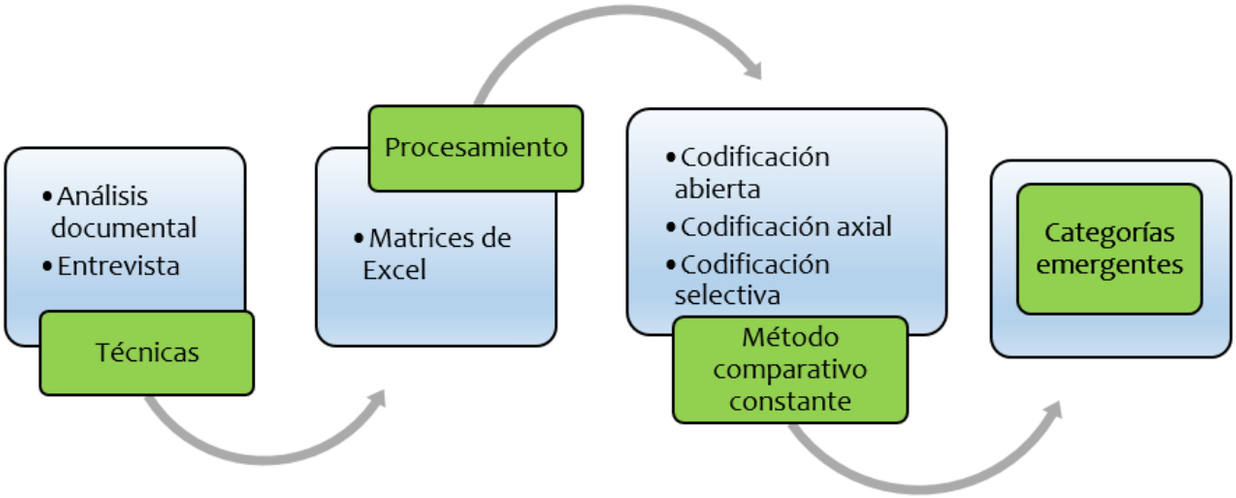
> Se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de maneras sistemáticas y analizadas por medio de un proceso de investigación. Debido a que las teorías fundamentadas se basan en los datos, es más posible que generen conocimientos, aumenten la comprensión y proporcionen una guía significativa para la acción. (p. 28)

Esta metodología se ajustó al desarrollo de la presente investigación, ya que tiene el propósito de desarrollar una interpretación de la realidad que está sucediendo en la institución objeto de estudio.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 1

Procesamiento de información



En la Figura 1 se resume el procesamiento de la información correspondiente a la teoría fundamentada mencionada; por lo tanto, en la etapa de recolección de información se ubicó los datos que provienen de los dos instrumentos de la investigación. En la etapa de organización de información se utilizó dos matrices de Excel: la primera, para el vaciado de la información proveniente del análisis del anecdotario de los grados tercero, cuarto y quinto de la institución; la segunda para el PEI.

En la etapa de análisis de información se usó el método comparativo constante de los resultados obtenidos, con los objetivos y la teoría; para este fin se aplicó tres subetapas: la primera correspondió a la codificación abierta, como procedimiento para develar los significados de la información en los textos en donde se codifica la información a través de proposiciones que integran una categoría.

> Durante la codificación abierta los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado, se agrupan bajo conceptos más abstractos, denominados categorías. (Strauss y Corbin, 2002. p. 112)

Esta fase de codificación requiere de habilidades inductivas en el investigador que examina cuidadosamente la información, la compara y la agrupa en códigos, para la obtención de una categoría emergente o inductiva.

La segunda subetapa correspondió a la codificación axial, cuyo fin, siguiendo a Strauss y Corbin (2002) "es comenzar el proceso de reagrupar los datos que se fracturaron durante la codificación abierta. En la codificación axial, las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos" (p. 135). Con esta fase, se inició la consecución del segundo objetivo de investigación, al relacionar las categorías y subcategorías emergentes de los procesos descriptivos de los mecanismos de intervención utilizados en los conflictos relacionados con la convivencia escolar.

La tercera y última fase de codificación fue la codificación selectiva, que resulta una prolongación de la codificación axial y que repercute en la etapa de desarrollo de la categoría central de la investigación que representa el tema principal.

> Una categoría central tiene poder analítico. Lo que le otorga tal poder es la capacidad de reunir las categorías para formar un todo explicativo. Además, una categoría central debe poder dar cuenta de una considerable variación dentro de las categorías. (Strauss y Corbin, 2002, p. 160).

El descubrimiento de la categoría central permite dilucidar la realidad de la investigación y, para este caso, es la síntesis del análisis cualitativo de las estrategias utilizadas para mitigar los problemas de violencia escolar que se presentan en la institución.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

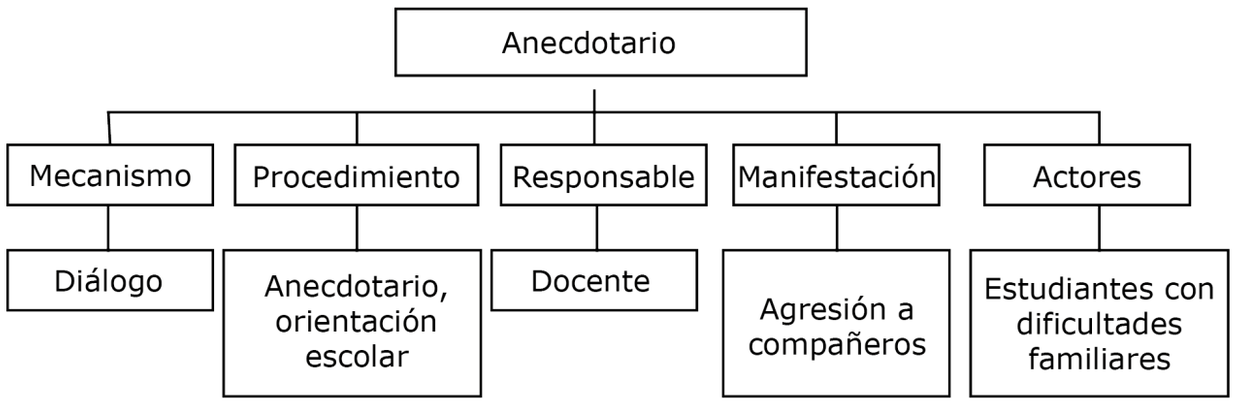
3. Resultados

Se parte del planteamiento de unas preguntas orientadoras, con el fin de analizar los documentos institucionales (Anecdotario, PEI) y la entrevista a docentes. En seguida, para el procesamiento de información se utilizó los elementos de la teoría fundamentada a partir del vaciado constante de información sobre las categorías deductivas, aplicando para ello la comparación permanente de los resultados obtenidos, con los objetivos y la teoría, con el propósito de desarrollar una interpretación de la realidad de los participantes desde sus propios conocimientos y experiencias (Strauss y Corbin, 2002).

Revisión documental (anecdotario y PEI)

Figura 2

Categorías emergentes anecdotario



Mecanismos de intervención frente a las dificultades de aprendizaje. En la revisión documental realizada sobre el anecdotario surgió como primera categoría, el diálogo, una práctica cotidiana entre todos los miembros de la comunidad educativa y, más aún cuando se trata de resolver dificultades de convivencia. Ante un suceso que altera la armonía en el ámbito escolar, lo primero que se hace es intervenir mediante el diálogo; el docente de asignatura o el que esté presente en el momento de los hechos, aborda a los implicados, con el fin de identificar las causas de conflicto; posteriormente, se informa al director de grupo para que establezca una conversación sobre la situación y, a partir de la reflexión y dependiendo de la narración que hagan, se trate de llegar a dar soluciones; si no hay evidencias de mejora y se presenta reincidencia en las faltas, se remite el caso a la orientadora escolar, quien cita a los padres de familia para dar a conocer las situaciones y, en conjunto, tratar de persuadir a los estudiantes para el mejoramiento de la actitud.

Para Flecha (2007), la familia, como primer agente socializador de los individuos, está llamada también a fortalecer el diálogo y, quizá con ello, se vea el nacimiento de seres sociables y empáticos con el entorno circundante. Uno de los aspectos que merece especial atención en el modelo dialógico en la escuela es, que involucra a todos los miembros de la comunidad educativa, en un proceso que lleva a reconocer las causas y orígenes de los conflictos, para solucionarlos desde la propia comunidad, mucho antes de que aparezcan; es decir, en un proceso preventivo.

Procedimientos de intervención frente a las dificultades de convivencia escolar. El registro en el anecdotario y la remisión a orientación escolar se perfilan como categoría emergente, luego de hacer el análisis de los procedimientos de intervención utilizados frente a las dificultades de convivencia. La revisión documental del anecdotario se hace bajo una guía que orienta de manera específica la información que se debe tomar

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

para dar validez a la investigación; se analiza detenidamente el contenido del anecdotario del año 2019, dado que, en 2020, debido a la pandemia y escolaridad no presencial, no hubo registro anecdótico; al revisar el documento se encuentra que hay consignados eventos positivos tanto a nivel comportamental como académico, pero la mayor parte de relatos se hace en torno a las situaciones negativas que alteran notoriamente la convivencia grupal.

Se evidencia que, el anecdotario se usa luego de abordar otras alternativas como el diálogo y la asignación de un tiempo prudente para reflexionar y cambiar de actitud; si ello no se evidencia y las faltas reinciden, se hace registro en el anecdotario, con el fin de dar curso al debido proceso e inicio de la ruta de atención integral para la convivencia escolar. Los registros muestran, además, que los estudiantes y padres de familia tienen la oportunidad de conocer las anotaciones realizadas, hacer los descargos y establecer compromisos que conduzcan a cambios; se deja registro textual, en la mayoría de casos, de los que se dialoga con los padres de familia y el estudiante. Inicialmente, quien consigna los eventos es el docente de aula; posteriormente, el director de grupo, quien recoge toda la información y determina si el caso amerita o no la remisión a orientación escolar.

Responsables de intervención frente a las dificultades de convivencia. El rol del docente en la IE, hoy más que nunca cobra importancia, pues se ha tornado como guía y orientador de procesos formativos, dejando atrás el papel del educador tradicional, en una línea de autoridad vertical que se ubicaba por encima de sus estudiantes; hoy no es ni más ni menos; es un individuo que, con su experiencia, ejemplo y conocimientos, posibilita a los estudiantes y a sí mismo, oportunidades de mejora. Por otra parte, ha de ser quien genere estrategias ante los obstáculos intrínsecos o extrínsecos que el estudiante traiga consigo a la escuela; esto es, de algún modo también debe convertirse en el puente que comunica a la familia con la escuela y potencia el diálogo entre las partes, como bien lo manifiestan Acevedo et al., (2019): "el maestro puede tornarse en mediador y así facilitar la comunicación y las relaciones entre las partes del conflicto, pues interviene activamente en la conversación, invita a la reflexión, a los consensos y aporta posibles acuerdos" (p. 43).

Manifestaciones de la violencia escolar. La familia, la escuela y la sociedad en general, al estar constituidas por seres únicos e insustituibles, se ven afectadas por lo que hay en el interior de cada uno de ellos que las conforman; cada uno alberga dentro de sí, capacidades, pero también debilidades que, a la luz de la experiencia o de la educación, pueden ser transformadas; esto implica que, los individuos como seres biopsicosociales, sean diferentes unos de otros y ello los lleve a ser diversos en cuanto a experiencias, oportunidades, conocimientos, actitudes, hecho que se ve reflejado en el comportamiento, siendo la escuela un espacio donde confluyen muchos individuos; es natural que las diferencias de criterio, de actitud, de expresión, hagan su aparición y se materialicen como conflicto.

En la IEM Francisco José de Caldas se mira los hechos descritos, pues se observa la nefasta influencia de la familia y el entorno en el aspecto actitudinal de los estudiantes, quienes vienen a la escuela con unas habilidades sociales alteradas que les impiden desarrollar empatía entre unos y otros; esto es más evidente en el grado cuarto, al que asisten estudiantes protegidos por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), quienes han sido los principales protagonistas de sucesos violentos dentro y fuera del aula; estos no corresponden a la edad promedio del grado y tienen historias de vida complicadas que han hecho de ellos niños desafiantes, rebeldes y con total rechazo a las normas de la institución y a cualquier forma de autoridad. Conviene aclarar que, al inicio del año escolar se evidenciaba dificultades de convivencia, pero éstas se fueron acentuando cuando los mencionados niños llegaron a la institución y se volvieron el modelo negativo para todos los estudiantes que empezaron a imitar las actitudes negativas, principalmente las agresiones físicas y verbales a los compañeros, las evasiones de la institución y de las clases, acoso a las compañeras, daño a los bienes y enseres de la institución, bajo desempeño académico, desacato a las normas y a la autoridad establecida en la institución. Con el paso de los días, un buen número de estudiantes aprendió a evadir las normas y se dañó el clima escolar, pese a los esfuerzos realizados por los docentes, la orientadora escolar y el comité de convivencia; esto se respalda desde otros ambientes de estudio, donde la violencia es también un problema que atañe a las comunidades educativas.

Actores de la violencia escolar. Como preámbulo al tema de los estudiantes con dificultades familiares y académicas como los

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

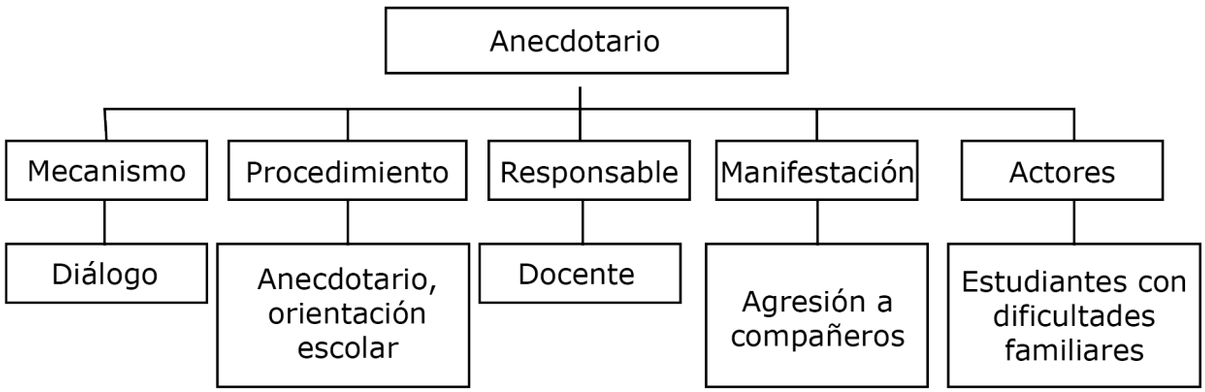
actores de la violencia escolar en la institución, es prudente partir del argumento de Restrepo (citado por Rodríguez, et al., 2016), quien menciona que, es necesario comprender los vínculos posibles entre la familia y la escuela: "las familias se entienden como unidades polivalentes y funcionales, aunque heterogéneas en su interior, donde diferentes procesos biológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, artísticos e ideológicos, tienen lugar en pequeña escala". (párr. 14).

Esto lleva a reflexionar sobre la familia, como el primer grupo social y primer espacio de aprendizaje donde ellos nacen y aprenden sus primeros pasos; ésta ejerce una influencia definitiva sobre sus vidas, para bien o para mal; cuando la familia suministra experiencias positivas, sus miembros (en este caso los niños que asisten a la escuela) están abiertos a los cambios, tienen una buena autoestima, son tolerantes, cuentan con habilidades sociales que les permiten generar relaciones afectivas estables, con la preocupación de cuidar el entorno y de cuidarse a sí mismos. Por el contrario, si la familia proporciona experiencias negativas a sus miembros, genera individuos inestables emocionalmente, descuidados, poco empáticos con los demás y replicadores de sus experiencias negativas en los ambientes a donde llegan; así, los niños que se constituyen en miembros de una comunidad que vive con familias violentas, poco unidas, disfuncionales y con una actitud poco dialogante, llegan a la escuela y agreden a los demás, se muestran desconfiados y solucionan sus conflictos a partir de la violencia, pues desconocen figuras de autoridad.

Revisión documental Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Figura 3

Categorías emergentes PEI



Mecanismos. Después de haber hecho la revisión del PEI en la institución mencionada, se evidencia que uno de los mecanismos que interviene en la resolución de conflictos de convivencia escolar y familiar está a cargo del Comité de convivencia escolar el cual, según sus atribuciones, puede sancionar a cualquier miembro de la institución que cometa alguna de las faltas estipuladas en el Manual de convivencia. Este comité está conformado por norma legal; su propósito es hacer cumplir los derechos a los cuales por ley le corresponde a cada miembro de la comunidad educativa, con el fin de "propender [hacia] el cumplimiento de los deberes a través […] de la mediación en los conflictos mediante la tarea pedagógica y formativa en búsqueda de soluciones enmarcadas en la filosofía de los Derechos Humanos" (Colegio Lara Bonilla, s.f., párr. 1)

Se puede decir que, son muchas las funciones del comité; entre ellas, identificar, documentar, analizar y resolver los conflictos presentados entre docentes y estudiantes, directivos y estudiantes y, entre los mismos estudiantes. Igualmente, "liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar la convivencia escolar, el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos" (Alcaldía Mayor de Bogotá, s.f., p. 3), por nombrar las más importantes, pero, en síntesis, mantener la armonía de todos los sujetos de una institución, con el fin de que los aprendizajes sean desarrollados en un ambiente agradable y tranquilo.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Procedimientos. Acerca del análisis del PEI en cuanto a los procedimientos de intervención que más utilizan frente a las dificultades de convivencia escolar, se evidencia que las rutas de acción a las que recurren, en estos casos, son; los diálogos, para apaciguar, prevenir y contrarrestar el malestar de convivencia presente en las situaciones de violencia escolar (Cárdenas y Torres, 2015); y, las reuniones en las cuales intervienen los padres de familia de los estudiantes implicados, los docentes encargados y el Comité de convivencia escolar. Esto deja ver que la IE realiza encuentros con padres de familia periódicamente: semanalmente, cuando existen problemas disciplinarios y académicos; mensualmente, por las anteriores causas, pero que han mejorado dentro del proceso; y, las reuniones de entrega de informes, donde se comunica aspectos generales y particulares si fuese necesario, con el fin de mejorar el nivel académico del grupo y mantener una sana convivencia con todos los miembros de la comunidad educativa.

Entonces, se puede inferir que, los procedimientos que han ayudado a la resolución de los conflictos de violencia escolar de los estudiantes de tercero, cuarto y quinto, han sido el dialogo y las reuniones y, seguir paso a paso la ruta de acción, en aras de armonizar el ambiente escolar; no obstante, es importante estudiar otros procedimientos para lograr acabar de raíz los problemas de convivencias escolar y familiar que tanto afectan a este grupo de estudiantes.

Responsables. Los maestros son realmente quienes organizan unos contenidos, buscan estrategias y mecanismos que permitan a los estudiantes acceder al conocimiento. Ramírez (2003, citado por Martínez, 2018) reconoce un propósito más que tienen los educadores orientadores de grupo: es la formación en los procesos sociales; "aunque la persona nace con predisposiciones sociales, es necesario estimularlas para propiciar un desarrollo adecuado [de] esas habilidades" (p. 19).

Dentro de la comunidad educativa donde se llevó a cabo esta investigación, es el director de grupo quien establece la comunicación entre la familia y la escuela; es quien sirve de mediador con el estudiante ante sus dificultades, los escucha, dialoga con ellos y con los padres de familia; es quien hace la remisión a la orientadora escolar y está atenta a sugerencias y aplicación de estrategias que favorezcan los diversos procesos escolares; además, está pendiente de estimular los logros alcanzados y de fortalecerlos; asimismo, es el encargado de activar la ruta de atención integral a las dificultades de convivencia, debido a que, desde el inicio, recibe las quejas de las situaciones problemáticas de sus estudiantes, para iniciar el proceso disciplinario, partiendo del diálogo e indagación frente a lo sucedido; posteriormente, establece comunicación con los demás miembros de la comunidad educativa, a quienes se debe involucrar en estos procesos. Se evidencia que, una vez hace la activación de la ruta, continúa con el seguimiento a las acciones y procesos a los que haya lugar. Un trabajo notorio del director de grupo, adicional a lo anterior, es el seguimiento frente a los aspectos académicos a partir de los resultados de las pruebas estatales y de las pruebas internas; si éstos son favorables, sigue manejando estrategias adecuadas al contexto; si, por el contrario, los resultados no son favorables, rediseña estrategias y busca nuevas alternativas de trabajo que posibiliten mejores resultados académicos.

Manifestaciones de violencia escolar. El MEN (2013) en el Decreto 1965 de 2013 en su artículo 40, describe las situaciones Tipo II, de la siguiente manera:

> Situaciones de agresión escolar, acoso escolar (*bullying*) y ciberacoso (*ciberbullying*), que no revistan las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes características: a) que se presenten de manera repetida o sistemática y que b) causen daños al cuerpo o a la salud física o mental, sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados. (p. 1)

Retomando lo mencionado en la norma, anclándolo al Manual de Convivencia de la institución y, analizando el anecdotario, se puede concluir que las faltas que se evidencia en la escuela corresponden al tipo II, pues en su mayoría, son agresiones verbales y físicas a los compañeros que, sin causar lesiones físicas graves, sí llegan a alterar de manera considerable la armonía grupal y el clima escolar, debido a que los malos comportamientos se van generalizando y ello hace que se pierda la calma y la figura de autoridad de los adultos; de igual modo, genera secuelas emocionales para las víctimas, quienes en ocasiones manifiestan su interés en desertar de la institución y se tornan temerosos al momento de participar en clase o de ejecutar las diversas actividades programadas. Por otro lado, estas faltas hacen que los agredidos empiecen a tener

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

sentimientos de desesperanza y desconfianza en el ambiente escolar. Los niños agredidos reciben el acompañamiento de la orientadora escolar, quien busca evitar que se vuelvan victimarios de los más pequeños y que vayan superando las secuelas del maltrato; en los dos casos se incluye a las familias, para la respectiva asesoría.

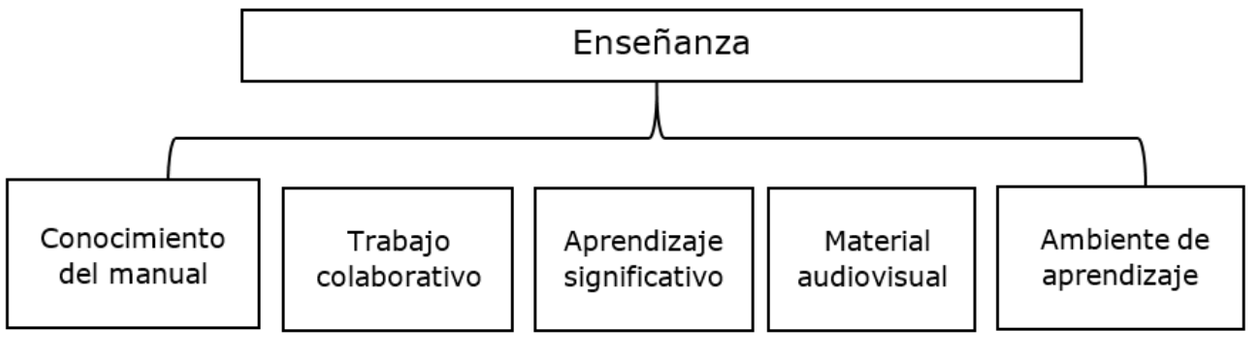
Actores. El comportamiento de cada ser humano es el resultado de la ontogénesis (evolución física, emocional, social y cognitiva que se produce a lo largo del ciclo vital), por lo cual obedece a lo que recibe del entorno y a la carga genética que trae consigo; si un niño es rechazado, menospreciado o violentado, quedará con huellas a lo largo de su vida y esas, precisamente, son las que le llevarán a portarse de una manera determinada en la escuela y en otros contextos.

En la escuela Encarnación Rosal se refleja claramente, en cada caso de violencia escolar, la influencia de las familias desestructuradas, maltratadoras y que han caído en la negligencia total al momento de responder por los hijos, quienes, como consecuencia, están bajo la protección del ICBF, en hogares sustitutos, con dificultades no solo académicas y psicosociales, sino también, como se presume, con consumo de sustancias psicoactivas. En otros casos se evidencia, igualmente, que los niños provienen de familias conflictivas que no quieren asumir las dificultades de los mismos como una realidad, no emprenden ninguna acción correctiva y son reacios a las propuestas realizadas desde la institución, impidiendo así los cambios requeridos para mejorar la convivencia.

Descripción de las estrategias de intervención que aplican los docentes

Figura 4

Entrevista a docentes. Subcategoría Enseñanza



Trabajan sobre el conocimiento del manual de convivencia, pero no emplean una estrategia de enseñanza como tal. Si bien las docentes dan buen uso al Manual de Convivencia, se hace algunas recomendaciones para optimizar el uso del mismo: entregar el manual al principio de año a los padres de familia y hacer retroalimentaciones periódicas sobre éste para que, junto a sus hijos, enriquezcan los conocimientos sobre el documento que orienta la marcha de convivencia de la institución y, de ese modo, contribuir con el proceso de formación de los estudiantes en lo concerniente a sus derechos, deberes y normas bajo las cuales actuar. En la medida en que la institución formalice la socialización del manual en sus diversos aspectos, se logrará una mejor apropiación y la movilización de la comunidad educativa hacia el empoderamiento y apropiación de su contenido, en aras de asegurar una participación activa en cada uno de los aspectos mencionados.

Trabajo colaborativo. En la entrevista a docentes sobre las estrategias de trabajo en el aula, derivadas del modelo pedagógico institucional, surgió como categoría emergente, el trabajo colaborativo; si bien no aparece como respuesta para todos los docentes, la mayoría destacó esta estrategia, como práctica en el aula de clases. Antes de describir lo que se evidencia en la IE respecto al trabajo colaborativo, es importante mencionar algunos aspectos fundamentales relacionados con este concepto: para empezar, es esencial recordar que esta estrategia es propia del modelo constructivista. Citando a Revelo-Sánchez et al., (2018):

> El trabajo colaborativo, en un contexto educativo, constituye un modelo de aprendizaje interactivo, que invita a los estudiantes a construir juntos, lo cual demanda conjugar esfuerzos, talentos y competencias, mediante una serie de

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> transacciones que les permitan lograr las metas establecidas [de forma consensuada]. Más que una técnica, el trabajo colaborativo es considerado una filosofía de interacción y una forma personal de trabajo, que implica el manejo de aspectos, tales como el respeto a las [diferencias] y a las contribuciones individuales de los miembros del grupo. (p. 118)

Al igual que, la valoración del potencial individual y disponibilidad para el trabajo haciendo aportes significativos para el grupo. Además de permitir el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, permite construir contenidos a partir de los conocimientos que surgen de un colectivo; esto, sin lugar a dudas, hace posible que los aprendizajes tengan bases sólidas y sean de mayor aplicabilidad en el contexto próximo, donde el estudiante tiene que evidenciar sus competencias.

Aprendizaje significativo. Se habla del aprendizaje significativo como tercera categoría emergente que surge en la entrevista a docentes; una de ellas menciona que integra las estrategias de enseñanza y aprendizaje, cuando genera en los estudiantes, un conocimiento que les resulta útil para su desarrollo individual y colectivo, que se logra desde los marcos del diálogo y la interacción humana. Al hablar de conocimientos útiles para la vida y aprendidos en contextos del descubrimiento por la interacción y del diálogo, la docente se refiere al aprendizaje significativo que se adquiere en contextos agradables, a partir de la discusión y la experimentación; es decir, que el conocimiento se descubre y, posteriormente, se aplica.

En este sentido, el papel del educador es fundamental;

> […] no debe ser solamente proporcionar información y controlar la disciplina, sino ser un mediador entre el estudiante y el ambiente, siendo el guía o acompañante del estudiante, mostrándole al estudiante que él es una gran fuente de conocimiento gran fuente de conocimiento (Ivie, 1998; Novak, 2002; Kostiainen, et al., 2018, citados por Gómez et al., 2019, párr. 14)

Algunos docentes se esfuerzan por aplicar estrategias y planear actividades que conllevan un aprendizaje significativo; sería importante la planeación del trabajo bajo una misma línea de acción, con contenidos adaptados a los intereses y necesidades de los estudiantes, estrategias, actividades y recursos comunes.

Material audiovisual (películas, videos, televisión). El material audiovisual es la cuarta categoría que se prioriza en la entrevista a los docentes cuando se les interroga sobre el tipo de recursos educativos que utilizan para ejecutar sus estrategias de enseñanza. Para hablar de este tipo de recursos viene a lugar la siguiente consideración, que permitirá entender por qué son importantes estos recursos y cómo funcionan en el aula. La ciencia y la técnica avanzan a pasos agigantados, irrumpiendo en todos los ámbitos y niveles sociales, de modo que la nueva tecnología se ha convertido hoy en día, en uno de los productos fundamentales del consumo de la modernidad. Según Barros y Barros (2015):

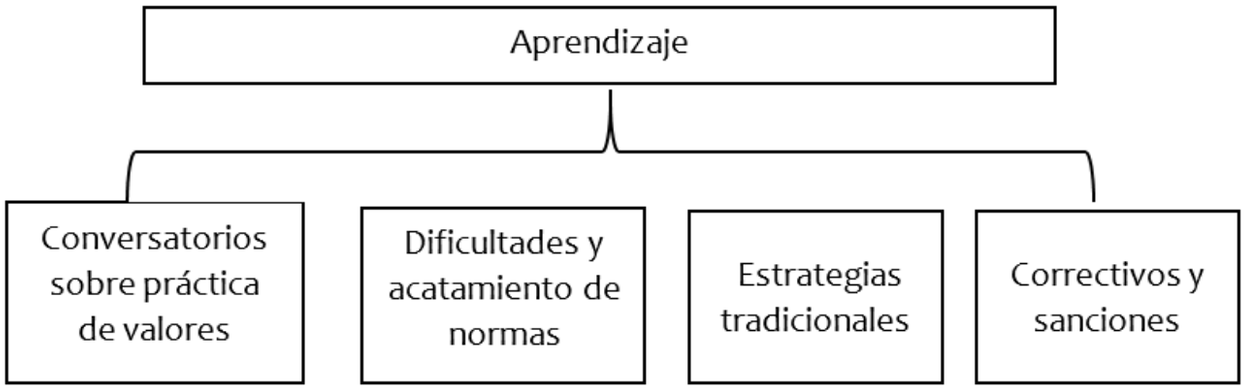
> El impacto social de la ciencia y la tecnología es un tema en pleno auge, pero como elemento que surge apresuradamente en el mundo, trae consigo cambios que repercuten en todos los procesos y fenómenos sociales y, en específico, en la mente del ser humano, en su forma de vivir, pensar, trabajar, expresarse y educarse. (p. 29)

El ambiente de aprendizaje es determinante para el desarrollo de las estrategias de enseñanza. Es la quinta categoría emergente de la entrevista a docentes. Naranjo y Torres (1999, citados por Duarte, 2003) sostienen que, el ambiente educativo o ambiente de aprendizaje "es el sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma" (p. 101), propiciando de esta manera el aprendizaje, en los diferentes escenarios en los que habita y con quienes interactúa: "la calle, la escuela, la familia, el barrio y los grupos de pares, entre otros" (p. 101). Por otro lado, el ambiente de aprendizaje es una concepción activa que involucra al ser humano y, por tanto, contiene acciones pedagógicas en las que, quienes aprenden, están en condiciones de reflexionar sobre su propia acción y sobre las de otros, con relación al ambiente.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 5

Entrevista a docentes subcategoría Aprendizaje



Conversatorios sobre la práctica de valores y la resolución adecuada de conflictos (No se emplea otras estrategias). Dentro de las estrategias de intervención que los docentes utilizan para fortalecer la convivencia escolar en los grados tercero, cuarto y quinto, los resultados de las entrevistas arrojan que, los conversatorios sobre la práctica de valores y la resolución adecuada de conflictos, es la estrategia que aplican la mayoría de veces en estos casos, con la cual buscan la participación activa de los estudiantes, por un fin común, como expresa una docente, con el fin de mantener una sana convivencia dentro del aula, para que el aprendizaje en los educandos sea significativo. El conversatorio es entendido como el espacio para el intercambio de ideas, en el marco de la relación entre diferentes partes; se busca dinamizar ideas relacionadas con la comunicación, enfocadas en las prácticas de los participantes. El ejercicio que se desarrolla con los estudiantes es fundamental, porque pretende indagar sobre sus pensamientos y sentimientos frente a las situaciones que se esté presentado. Al escuchar diferentes puntos de vista, se puede concluir que son varias las razones por las cuales los niños actúan de manera violenta e inadecuada.

Estudiantes con dificultades de convivencia escolar, irrespeto a compañeros y profesores y falta de acatamiento de las normas. La problemática de convivencia escolar en la IE objeto de estudio de esta investigación radica principalmente en el irrespeto por parte de algunos estudiantes a sus compañeros y docentes; esta apreciación se deriva de las respuestas de cuatro profesoras que trabajan con la población investigada. Al hacer la descripción de cómo es la convivencia en los grados tercero, cuarto y quinto, ellas coinciden en decir que hay muchas dificultades dentro del aula a la hora de las clases y conceptúan que son apáticos ante las actividades de trabajo; argumentan que también se presentan estas situaciones fuera del salón, como: amenazas a los miembros de la comunidad educativa, irrespeto, evasión de clase y falta de acatamiento por las normas establecidas. En función de lo descrito, se deduce que los estudiantes de estos grados presentan varias dificultades de convivencia; de allí que, para Torrego y Fernández (s.f.):

> Estas situaciones retardan y, en algunos casos, impiden el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se convierten en un problema académico, pues no permiten ampliar ni reforzar los conocimientos debidos. Se interpretan como un problema de disciplina o, mejor dicho, de indisciplina en el aula. Su repercusión excede a los individuos sobre los que se centra la acción (alumno-profesor), porque produce mayor fracaso escolar en el grupo de clase. Propician un clima de aula tenso donde se crean malas relaciones interpersonales, tanto entre profesores y alumnos como entre los propios alumnos. Proporcionan un campo abonado para la aparición y aumento del maltrato entre alumnos. Separan, emocionalmente hablando, a profesores y alumnos, impidiendo en muchos casos planteamientos didácticos innovadores.
>
> Esta dificultad y tensión que los profesores mayoritariamente manifiestan

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

que se sufre en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se atribuyen generalmente a la indisciplina de una serie de alumnos, denominados disruptivos, que impiden la marcha normalizada en el aula con sus comportamientos y actitudes, además de crearse un campo abonado para la falta de respeto a la autoridad del profesor y las normas establecidas. Por otro lado, también se aprecia una falta de motivación en el alumnado hacia los contenidos escolares y de apoyo por parte de la sociedad en su conjunto hacia la acción educativa del profesor. Es cierto también que, determinadas fórmulas didácticas son más propicias a la aparición de este tipo de comportamientos y, así mismo lo es, que en este momento ya contamos con propuestas de actuación educativa directamente dirigidas a la respuesta de este problema. (pp. 89-90)

Estrategias tradicionales (talleres, guías, evaluaciones). Una de las preguntas que surgen para los docentes de la IE, en especial para las profesoras que trabajan con los grados tercero cuarto y quinto, es indagar sobre las estrategias que utilizan para fortalecer el aprendizaje significativo; se encuentra entonces que, los talleres, guías y evaluación, son las estrategias que aplican en su mayoría, con el fin de identificar fortalezas y debilidades en el proceso, como fue la respuesta de una de las entrevistadas; sostiene que, para llevar a cabo este objetivo, se desarrolla actividades lúdicas, con recursos didácticos y modelación de situaciones que permitan a los educandos adquirir un aprendizaje significativo. Los docentes utilizan el método de enseñanza tradicional para fortalecer el aprendizaje significativo de las diferentes asignaturas, en contraposición del modelo pedagógico de la institución, el cual es el constructivista y, dice que se debe, en palabras de Cuellar (2018) "privilegiar la necesidad de entregar al estudiante, las herramientas necesarias que le permitan construir sus propios procedimientos para resolver problemas, lo que implica que sus ideas puedan verse modificadas y aprenda conforme su propia experiencia se va modificando" (p. 68). Sin duda alguna, las docentes de la institución realizan su trabajo de la mejor manera posible, pero es indispensable discutir sobre el modelo de enseñanza empleado y corregir ciertos aspectos con los cuales se viene trabajando y que no corresponden al constructivismo como tal.

El diálogo con estudiantes implicados y la remisión a orientación escolar. El diálogo abre las puertas para que los implicados dentro de un conflicto construyan nuevas posibilidades y caminos, proponiendo las que consideren, dejando primar los intereses personales y creando nuevos caminos, siendo necesario un mediador. Cantón (s.f.) manifiesta que:

Para poder resolver situaciones complejas, es preciso que los profesionales asuman ciertas actitudes básicas como:

- Valorar el diálogo como instrumento de resolución de conflicto.
- Ser capaz de escuchar y contener al otro en su visión del problema.
- Generar confianza: confiar en el otro y en los compromisos que se adquiera.
- Cooperar para que se llegue a un acuerdo entre las dos partes que se enfrentan. (p. 174)

Ahora bien, el diálogo a veces no es suficiente para dar solución a los conflictos de convivencia existentes. Las docentes de la IE siguen el debido proceso y hacen la respectiva remisión a orientación escolar, que es la dependencia encargada de continuar con la ruta legal para estos casos. A veces los problemas van aumentando y son reiterativos para algunos estudiantes; por ello, desde el Comité de convivencia escolar surge la preocupación de hacer algo diferente, razón por la cual el equipo investigador propuso una serie de estrategias de intervención innovadoras, las cuales pueden llegar a todos los estudiantes y sus familias, con el único propósito de mejorar la armonía en la escuela y en los hogares de los niños.

Aplicación de correctivos y sanciones. Dentro de los grados tercero, cuarto y quinto, se ha detectado la mayor cantidad de casos de violencia escolar en la IE; son los estudiantes que más remisiones a orientación escolar y más llamados de atención tienen; el anecdotario de estos grupos da fe de lo planteado en estas líneas. Para minimizar esos problemas, las docentes que trabajan en estos grupos comentan que la estrategia que mejor resultado les ha dado es la de dialogar con los estudiantes y, si fuese necesario, aplicar los correctivos y sanciones a que haya lugar. También, como manifiestan, establecer compromisos y normas de convivencia y, mantener una adecuada comunicación entre docentes y estudiante. El diálogo como tal, se convierte en una estrategia para el

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

fortalecimiento de la convivencia escolar. Cabe mencionar otra estrategia, que es la correcta aplicación del Manual de convivencia, conforme a la normatividad vigente; este proceso, según Donado y Freile (2019):

> Garantiza no solo los derechos y obligaciones de la comunidad educativa, sino que garantiza una convivencia armónica y pacífica en la Institución Educativa, respetando en todo momento el debido proceso, lo cual va a redundar en la calidad educativa de la institución. (p. 5)

Otra docente argumenta que la estrategia que mejor resultado le ha dado en los casos de convivencia escolar es la del trabajo en grupo y, hacer refuerzos positivos; expresa que, la convivencia escolar es una construcción colectiva y dinámica, ya que es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar y se modifica, según los cambios que experimenten esas relaciones en el tiempo.

Resumiendo lo planteado, las estrategias que se viene aplicando para fortalecer la convivencia escolar de los niños, no son suficientes, porque sigue dándose casos tanto en la escuela como en el hogar. En este sentido, para Donado y Freile (2019) es necesario:

> Revisar el rol y las competencias que debe asumir toda la comunidad educativa para mantener un orden en el ambiente escolar, el cual debe ceñirse a unas reglas mínimas destinadas al cumplimento y organización dentro del aula y de la institución educativa. (p. 16)

Estrategias de intervención que propone la investigación

Frente a las dificultades de convivencia escolar que se aprecia en la IE objeto de estudio, es esencial mencionar el concepto de estrategias de intervención, las cuales serán tomadas para operar frente a las manifestaciones de violencia entre estudiantes y así, mitigar y corregir dicho problema. Es preciso abordar teorías que sustenten este concepto, de acuerdo con Rodríguez (2010), quien define una estrategia de intervención como "el conjunto coherente de recursos utilizados por un equipo profesional, disciplinario o multidisciplinario, con el propósito de desplegar tareas en un determinado espacio social y socio cultural, con el propósito de producir nuevas configuraciones" (p. 12). Sugiere que, para realizar estrategias de intervención, se puede seguir el siguiente esquema, el cual contiene una serie de pasos para que el resultado que se espera se dé de la mejor manera:

1. Identificación del contexto o entorno del problema. Se trata de focalizar el conjunto de variables sociales, económicas, políticas, tecnológicas y culturales que intervienen e influyen en un determinado problema de investigación.
2. Análisis e identificación del problema: causas, factores, consecuencias. Se establece aquí, las causas mediatas e inmediatas, las causas principales y secundarias; los factores centrales que determinan y componen el problema; y, los efectos mediatos e inmediatos que resultan de dichos factores.
3. Objetivos generales y operacionales de la estrategia de intervención.
4. Medios, técnicas y recursos (humanos, financieros, materiales y tecnológicos) que se utilizará en la intervención. La estrategia de medios debe incluir una estimación de todos los recursos necesarios.
5. Identificación de metas y logros observables. Una carta Gantt podría ser una herramienta de planificación útil para esta definición de las tareas, las metas y logros esperados, los cuales deben ser coherentes con los objetivos de la estrategia. (p. 46).

Expone otra definición de estrategias de intervención: "como un conjunto de medios y técnicas procedimentales que pretenden producir cambios en la realidad observada y/o estudiada" (p. 41). El equipo investigador pretende intervenir, con la intención de modificar la realidad de la convivencia escolar de la institución, inducir a los educandos al cambio de actitudes y conductas, porque asume que la intervención va a introducir enfoques, estilos, prácticas y modos de abordar los problemas de una manera diferente y consciente.

Tipos de estrategias de intervención para fortalecer la convivencia escolar

1. **Foros pedagógicos para prevención y mitigación de conflictos interpersonales y de convivencia.** Organización de foros pedagógicos dirigidos a estudiantes y padres de familia enfocados en el fortalecimiento de la convivencia escolar, priorizando

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

temas como: la autoestima, la educación sexual, el buen trato, la prevención al consumo de sustancias alucinógenas. Los foros pedagógicos crean espacios para ambientar al integrante y para crear lazos afectivos de solidaridad, amistad y respeto entre los participantes; por eso, en la época de pandemia, fueron organizados con padres de familia y estudiantes que contaban con acceso a aplicaciones como ZOOM, MEET o a través de WhatsApp, correspondiente a un 80 %. Con los padres de familia que no tenían acceso a celulares de última tecnología ni a internet, se enviaba lecturas de reflexión y circulares que hacían énfasis en cómo motivar a los hijos.

2. **Estudio de caso para seguimiento y fortalecimiento de la convivencia escolar:** es una "herramienta de investigación y una técnica de aprendizaje, que puede ser aplicada en cualquier área de conocimiento" (Significados.com, 2013, párr. 1). Como estrategia de intervención, se utiliza para conocer y comprender la particularidad de las situaciones que viven los estudiantes objeto de estudio de esta investigación, en cuanto a convivencia escolar y familiar. Para ello se fomenta la participación activa de los niños en el desarrollo de eventos como la elaboración de títeres y la creación de una obra donde se exponga un caso de convivencia escolar o un hecho del hogar donde se presente dificultades de convivencia. Según Pimienta (2008), en el estudio de caso, el grupo analiza exhaustivamente un problema o un caso en particular, a partir de los conocimientos, experiencia y motivación, especialmente con aquellos estudiantes que viven en hogares disfuncionales, que se muestran agresivos y que no respetan las normas del manual de convivencia, con el fin de motivarlos en la práctica de valores y fortalecer su dimensión ética. Durante la emergencia sanitaria por el COVID-19 fue importante promover la participación de los padres de familia en las obras de títeres. El seguimiento a estas actividades se realizó a través de videollamadas, registro fotográfico y diálogos a través de llamadas telefónicas.

   Con relación al empleo de los títeres, como estrategia de intervención en la situación actual de los escolares, respondió a un grado alto de viabilidad, ya que promovió la participación de la familia y fomentó el rescate de valores necesarios para una sana convivencia. De la misma forma, cuando se utiliza títeres "se producen procesos mentales en los que el estudiante desarrolla la creatividad, el léxico y la imaginación, crean textos literarios y recrean obras, lo que contribuye a la asimilación del conocimiento" (Marulanda et al., 2016, p. 63).

3. **Aprendizaje auténtico**. Es, según Alves (1960):

> Un conjunto de experiencias concretas de carácter reflexivo sobre diversos temas del [ámbito] escolar; consiste en proyectar, orientar y dirigir experiencias concretas de trabajo reflexivo de los alumnos, sobre los datos de la materia escolar o de la vida cultural de la humanidad. (p. 1)

Según Moreta (2011):

> El estudiante, a partir de su potencial, debe evaluarse y corregirse y, se corrige a la luz de su criterio y pensamiento. El aprendizaje auténtico es activo, reflexivo, colaborativo, da responsabilidad. y algunas técnicas apropiadas de trabajo son el ensayo, mapas conceptuales, informes orales, entrevistas, composición, rúbrica, escala, lista de cotejo, portafolios, diario reflexivo, autoevaluaciones, tirillas cómicas, trabajos de investigación, cuestionario, pruebas. (párr. 25)

Para García (2015):

> El bjetivo es claro: avanzar hacia una enseñanza que, como consecuencia de las prácticas educativas, produzca cambios duraderos de capacidades y conductas en los educandos, en nuestro alumnado, que puedan ser transferidos (recordados y aplicados con éxito) a nuevas situaciones que serán vitales para ellos (incluso y preferiblemente, fuera del contexto escolar). Este es el éxito docente. (párr. 10)

Mc Graw Hill (2020) sostiene:

> En lugar de discutir situaciones hipotéticas o memorizar información, los estudiantes tienen la oportunidad de poner sus habilidades y conocimientos en práctica, en

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

el desarrollo de soluciones o productos para el mundo en general.

Aunque el aprendizaje auténtico tiene similitudes con el aprendizaje basado en proyectos, para que una experiencia de aprendizaje sea verdaderamente auténtica los estudiantes deben realizar un trabajo que tenga un impacto o aplicación en el mundo real. (párr. 2-3)

La secuencia del aprendizaje auténtico tiene cuatro pasos, según García (2015):

1. Conocer: es el primer paso hacia el aprendizaje. Comenzamos el aprendizaje a partir de una estrategia perceptiva. Una nueva información que nos llega a través de los sentidos, como consecuencia bien de una experimentación directa y concreta (manipulando, jugando, identificando y clarificando objetos) o bien de una experiencia abstracta (que es la que tenemos cuando leemos, escuchamos lo que alguien nos cuenta o vemos en una imagen o un video).

Contactar y conectar. Es imprescindible que la nueva información contacte con el que aprende por medio de la observación. Promover la novedad, la sorpresa, la captación de la atención y la curiosidad, una hipótesis, una pregunta… un desequilibrio cognitivo.

Contactar como paso previo a una acción mucho más rica: conectar. Para conectar es imprescindible partir de las ideas y experiencias previas del alumnado como seguro de conexión lógica y psicológica (significativa). Hablamos de conexión conceptual y también de conexión emocional de los nuevos contenidos. Una conexión que abrirá una vía a los posibles nuevos aprendizajes, un camino por donde fluirá la nueva información buscando un lugar amigo donde anclarse en el esquema de conocimientos previos que ya posee el individuo.

2. Estas experiencias concretas o abstractas se transforman en conocimiento mediante estrategias de **comprensión**. Para ello la información puede ser procesada, elaborada, amasada en nuestro intelecto, mediante tres estrategias docentes:

La primera es el diálogo, la confrontación de ideas, el debate intelectual y creativo, la verbalización colectiva como forma de generar pensamiento, tomar conciencia de lo que sabe y explicarlo utilizando el relato de sus propias palabras.

La segunda es la reflexión con adultos e iguales, donde la clasificación, el análisis, la selección, la experimentación activa, la comparación, la representación gráfica, la ejemplificación y la predicción, pueden ser acciones válidas para el discurrir del conocimiento que se está gestando.

La tercera es la práctica en uso. Aprender haciendo. Una práctica individual y colectiva pero personalizada, que ponga el énfasis en las capacidades de cada uno y las potencie a su máxima expresión.

3. El camino hacia el pensamiento crítico, sustentador de verdaderos aprendizajes tiene su próxima parada en la creación. **Crear** es, seguramente, la acción clave que define el aprendizaje de nuestro tiempo y que fortalece y asegura cualquier nuevo aprendizaje. Cuando los individuos somos capaces de aplicar aquello que habíamos comprendido en "objetos de aprendizaje" tangibles y válidos culturalmente, estamos desarrollando uno de los pensamientos de orden superior imprescindibles en cualquier individuo: el pensamiento crítico y creativo. Recopilar la información, organizar equipos y proyectos, diseñar aparatos y exposiciones, conocer su utilidad y su aplicación y evaluar procesos y productos, constituyen en esta estación las acciones clave de lo que hemos venido llamando aprendizaje auténtico.

4. Por último, **compartir** aprendizajes y conocimientos mediante exposiciones nos sirve para validar y aplicar lo aprendido. Una última estrategia para convertir una información en aprendizaje auténtico pasa por dar la oportunidad de transferir lo aprendido a otros contextos más allá de la escuela, donde recordarlo y utilizarlo de manera personal y frecuente será la garantía de un aprendizaje fuerte, duradero y útil. (párr. 14-22)

4. Discusión

Al analizar la información obtenida se observa hallazgos que dejan ver algunas deficiencias en el manejo de las dificultades de convivencia en la escuela; entre ellos, el escaso conocimiento del Manual de Convivencia por parte de los padres de familia; creer que solo el diálogo es la única forma de abordar las dificultades

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

de convivencia; la naturaleza sancionatoria del Comité de convivencia. Además, se logra identificar que: las estrategias de enseñanza y aprendizaje empleadas por los docentes no derivan del modelo pedagógico, pues en su mayoría son tradicionales; la importancia del rol de la orientadora escolar y las directoras de grupo en el manejo de las dificultades de convivencia; la agresión física es una de las principales manifestaciones que entorpecen la convivencia y, los niños con dificultades familiares, son los principales actores de la violencia escolar.

Por lo anterior, frente a los hallazgos realizados, se diseña una estrategia de intervención lúdico-pedagógica que pueda contribuir a facilitar el conocimiento del manual de convivencia; se presenta algunos talleres para docentes sobre estrategias de enseñanza basadas en el constructivismo social, como modelo pedagógico de la institución y, finalmente, actividades para los niños, encaminadas a fortalecer la convivencia en el medio escolar.

5. Recomendaciones

Para el diseño e implementación de las estrategias de enseñanza y aprendizaje es necesario que todos los miembros de la comunidad educativa conozcan las características e implicaciones del modelo pedagógico institucional y trabajen sobre éste, determinando la forma como contribuye para alcanzar las metas y propósitos institucionales.

Respecto al uso de materiales audiovisuales y visuales como los más efectivos en el proceso de aprendizaje, es necesario implementar actividades innovadoras, hacer una inversión financiera en recursos didácticos y tecnológicos (conectividad) para brindar un ambiente de aprendizaje favorable y motivador.

Aplicar el trabajo planteado en la cartilla, pues es el fruto de un estudio minucioso cuyo objetivo principal es el fortalecimiento de la convivencia en el ámbito educativo; ésta toca diversos aspectos dirigidos a todos los miembros de la comunidad educativa.

6. Conclusiones

Siendo el Manual de Convivencia uno de los documentos institucionales más importantes para toda la comunidad educativa en torno al cual gira la normatividad para todos quienes la conforman, es importante la elaboración y aplicación sistemática de estrategias de enseñanza y aprendizaje eficaces, que permitan la interiorización y conocimiento de su contenido, tanto por los padres de familia y/o acudientes como por los estudiantes, para su pertinente aplicación en caso de dificultades de convivencia y, como guía orientadora de las funciones, deberes y derechos que tienen dentro de la institución. La investigación lleva a diseñar unas estrategias de intervención con los diferentes estamentos de la comunidad educativa, que buscan ampliar el conocimiento del manual de convivencia y hacer claridad en la ruta de atención integral, buscando de esa manera minimizar las dificultades de convivencia en la institución.

Es de suma importancia que, en la institución se procure ambientes de aprendizaje favorables, incluyendo actividades innovadoras tanto en el aspecto académico como en el de convivencia, pues de ese modo los estudiantes van a tener no solo las condiciones necesarias para descubrir, problematizar, comprender y construir el conocimiento, sino, desarrollar habilidades sociales que les faciliten establecer relaciones armoniosas con sus iguales y con el entorno en el que se desenvuelven, a partir de la práctica de valores. Esto se logrará a partir de la implementación de las estrategias lúdico pedagógicas planteadas en la investigación, las cuales fueron diseñadas teniendo en cuenta el constructivismo social, como modelo pedagógico de la institución, que busca el crecimiento personal de los estudiantes, dentro del contexto social en el que desenvuelven.

Para alcanzar el desarrollo integral de los estudiantes se hace necesario el cambio de las prácticas tradicionales de los maestros en todos los campos, principalmente en cuanto a evaluación y correctivos aplicados en caso de dificultad de convivencia. Si bien estos procesos han dado resultado hasta ahora, los retos de la sociedad actual exigen cambios contundentes que renueven el quehacer pedagógico y formativo institucional, ajustándolo a situaciones particulares y bajo el consenso de la comunidad educativa. Además, se requiere incluir dentro del proceso formativo a la familia, como primer agente educador de las nuevas generaciones que llegan a la escuela y en cuyas manos está el ser modelo de convivencia social.

Finalmente, respecto al Manual de convivencia, es importante la elaboración y aplicación

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

sistemática de estrategias eficaces de enseñanza y aprendizaje que permitan la interiorización y conocimiento de su contenido por todos los miembros de la comunidad educativa; es imperativo que todo el equipo de docentes y personal de apoyo lo utilice de manera cotidiana en su quehacer, acompañado de estrategias derivadas del modelo pedagógico constructivista, que implican el uso de materiales creativos y actividades llamativas que acrecienten la motivación, para alcanzar aprendizajes significativos y útiles para la vida. Para alcanzar el desarrollo integral de los estudiantes se hace necesario el cambio de las prácticas tradicionales en cuanto a evaluación y correctivos aplicados en caso de dificultad.

7. Conflicto de intereses

El autor del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

Referencias

Acevedo, S.M., Medina, L.F. y Ramírez, V.P. (2019). *Rol del maestro en la mediación del conflicto escolar desde la implementación de estrategias psicopedagógicas para la convivencia* [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4432

Alcaldía Mayor de Bogotá. (s.f.). Comité Escolar de Convivencia. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/inline-files/Comite_escolar_de_convivencia.pdf

Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación. *Gaceta de Antropología, 24*(1), 1-15.

Alves, L. (1960). *Compendio de didáctica general* (F. Campos, Trad.). Editorial Kapelusz.

Anijovich, R. (2010). *Evaluar para aprender*. Aique Educación.

Anijovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* Aique Grupo Editor S. A.

Arón, A.M., Milicic, N., Sánchez, M. y Subercaseaux, J. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Agencia de Calidad de la Educación.

Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud, 4*(1), 42-51.

Barros, C. y Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad, 7*(3), 26-31.

Cantón, J.C. (s.f.). *Atención y apoyo psicosocial*. Editex.

Cárdenas, M.M. y Torres, R.L. (2015). *Previniendo y actuando frente al acoso escolar*. Defensoría del Pueblo.

Castillo, L. (2005). Tema 5: Análisis documental. https://www.uv.es/macas/T5.pdf

Chirinos, P.L. (2017). *Violencia escolar y desarrollo de habilidades socioemocionales de estudiantes de secundaria de instituciones educativas de distritos con mayor índice de violencia de lima metropolitana* [Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/3563

Colegio Lara Bonilla. (s.f.). Comité de Convivencia. https://www.colegiorodrigolarabonilla.edu.co/crlb/gobierno-escolar/comite-de-convivencia/

Cornejo, R. y Redondo, J.M. (2001). El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. Última Década, (15), 11-52.

Cuellar, W.E. (2018). ¿Método tradicional o alternativo? Hacia la consolidación de una estrategia didáctica para el aprendizaje del tema Segunda Guerra Mundial acorde a las necesidades educativas. *Innova Research Journal, 3*(12), 67-77. https://doi.org/10.33890/innova.v3.n12.2018.830

De la Torre, S., Oliver, C. y Sevillano, M.L. (Coord.). (2008). *Estrategias didácticas en el aula: buscando la calidad y la innovación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.* McGrawHill.

Donado, O.L. y Freile, M. (2019). *Análisis del uso y aplicación del manual de convivencia: una acción de inspección y vigilancia para fortalecer la convivencia escolar* [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5773

Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje. Una aproximación conceptual. *Estudios Pedagógicos*, (29), 97-113.

Flecha, R. (2007). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación, 21*(2), 157-169.

García, J.B. (2015). Una secuencia para el aprendizaje auténtico. https://ined21.com/una-secuencia-para-el-aprendizaje-autentico/

Gómez, L.E., Muriel, L.E. y Londoño-Vásquez, D.A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros, 17*(2), 118-131.

Goncalves, L. (2014). *La evaluación de los aprendizajes en la escuela secundaria actual* [Tesis de Pregrado, Universidad Abierta Interamericana]. http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC114759.pdf

Herrera, A.M. (2009). Las estrategias de aprendizaje. http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_herrera_capita_0.pdf

Herrera, E., Palomino, F. y Saa, A.E. (2016). *Estrategias lúdicas de prevención del acoso escolar en la Institución Educativa semilla de La Esperanza sede Vasco Núñez de Balboa* [Tesis de Pregrado, Universidad Los Libertadores]. https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/915/HerreraMosqueraElvira.pdf?sequence=2

Martínez, J.G. (2018). *Manual del Director de Grupo. Una guía para hacer efectivo el cuidado y la formación integral de los estudiantes.* Cooperativa Editorial Magisterio.

Marulanda, L.J., Tobón, M.M. y Zapata, M.R. (2016). *Los títeres como estrategia lúdico pedagógica en el mejoramiento del proceso lecto-escritor* [Tesis de Especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores] https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/773/Tob%C3%B3nCalleM%C3%B3nicaMarcela.pdf?sequence=2&isAllowed=y

McGraw-Hill. (2020). Diez maneras en las que el "aprendizaje auténtico" influye en la educación. https://www.mheducation.es/blog/diez-maneras-en-las-que-el-aprendizaje-autentico-influye-en-la-educacion

Ministerio de Educación de Colombia (MEN). (2013). Ley de convivencia escolar. https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Proyectos-de-Calidad/322486:Ley-de-Convivencia-Escolar

Mockus, A. (2001). *Cultura ciudadana, programa contra la violencia en Santa Fe de Bogotá, Colombia. 1995-1997.* InterAmerican Development Bank.

Moreta, A.Y. (2011). Las matas de Farfán. https://innovatedocente.webnode.es/products/estrategias-constructivistas-para-el-aprendizaje-autentico/

Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology, 35*(1), 227-232.

Pimienta, H. (2008). Evaluación de los aprendizajes. Pearson Prentice Hall.

Ramírez, L.E., Arcila, A., Buriticá, L.E. y Castrillón, J. (2004). Paradigmas y modelos de investigación. Guía didáctica y Módulo. https://www.academia.edu/6530612/PARADIGMAS_Y_MODELOS_DE_INVESTIGACI%C3%93N_GU%C3%8DA_DID%C3%81CTICA_Y_M%C3%93DULO_Texto_reestructurado_por

Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C.A. y Jiménez-Toledo, J.A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Revista TecnoLógicas, 21*(41), 115-134.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 108-131
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Rodríguez, M.L. (2010). Estrategias de intervención – Algunos aspectos metodológicos y epistemológicos. https://metodologiasdelainvestigacion.wordpress.com/2010/11/19/estrategias-de-intervencion-algunos-aspectos-metodologicos-y-epistemologicos

Rodríguez, A., López, G.M. y Echeverri, J.C. (2016). El aula de paz: familia y escuela en la construcción de una cultura de paz en Colombia. https://www.redalyc.org/journal/4989/498964765010/html/

Rodríguez, D.A. y Rodríguez, J. (2017). *Mecanismos de intervención frente a la violencia escolar. Violencia escolar y Método PEACE.* Editorial Académica Española.

Rubio, M.C. (2005). El análisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas. http://eprints.rclis.org/6015/1/An%C3%A1lisis_documental_indizaci%C3%B3n_y_resumen.pdf

Significados.com. (2013). Estudio de caso. https://www.significados.com/estudio-de-caso/

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Universidad de Antioquia.

Torrego, J.C. y Fernández, I. (s.f.). Protocolo de actuación ante la disrupción en el aula. https://saludlaboral.org/wp-content/uploads/2019/04/3_protocolo_disrup.pdf

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior,* 3(1), 119-139.

Vásquez, F. (Ed.). (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Universidad de La Salle.

Vera, C.A. y Vera, L.J. (2011). Estrategias utilizadas por los docentes para promover el aprendizaje de la biología a nivel universitario. TELOS, Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales, 13(3), 397-411.

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño

Nancy Andrea Belalcázar-Benavides[1]

Claudia Johana Segura-Landazuri[2]

Leidy Elizabeth Valenzuela-Cabrera[3]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Belalcázar-Benavides, N.A., Segura-Landazuri, C. J. y Valenzuela-Cabrera, L. E. (2022). Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño. *Revista Criterios, 29*(1), 132-147. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art7

Fecha de recepción: 04/08/2021
Fecha de revisión: 21/09/2021
Fecha de aprobación: 11/11/2021

Resumen

El presente artículo es el resultado de una investigación realizada en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís en Policarpa, Nariño, una población víctima de conflicto armado en Colombia. El objetivo fue identificar las conductas proactivas y prosociales, para proponer una estrategia pedagógica que oriente la formación emocional. El diseño metodológico que se abordó fue el cualitativo, con un enfoque de tipo descriptivo y exploratorio. Para su desarrollo, se empleó técnicas como entrevistas, que fueron desarrolladas en grupos focales a directivos, docentes y padres de familia, así como también la observación directa de estudiantes por medio de videos y encuentros virtuales. Los resultados permitieron determinar que los estudiantes presentan conductas prosociales adecuadas, como la cooperación y la ayuda; en cuanto a las conductas proactivas, exteriorizaron dificultades de convivencia escolar, por falta de empatía auténtica y comunicación asertiva.

Palabras clave: Conductas proactivas; conductas prosociales; formación emocional.

CC BY

Artículo resultado de la investigación: *Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar*, desarrollada desde el 1 de marzo de 2020 hasta el 1 de agosto de 2021 en la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís, Policarpa - Nariño.

[1]Magíster en Pedagogía; Especialista en Orientación Educativa y Desarrollo Humano; Trabajadora Social. Directora del Programa de Trabajo Social y Asesora de Posgrados, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: tsnancy@hotmail.com
[2]Magíster en Pedagogía; Especialista en Educación Ambiental; Licenciada en Básica Primaria con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: clsegura@umariana.edu.co ORCID Google
[3]Magíster en Pedagogía; Licenciada en Básica Primaria y Educación Ambiental, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: ley.die@hotmail.com

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Proactive and prosocial behaviors in preschool children of Madrigal San Francisco de Assis Educational Institution - Policarpa, Nariño

Abstract

This article is the result of an investigation carried out on preschool children of the Madrigal San Francisco de Assis Educational Institution in Policarpa, Nariño, a population victim of the armed conflict in Colombia. The general objective was to identify proactive and prosocial behaviors to propose a pedagogical strategy that guides emotional training. The methodological design approach was the qualitative paradigm, with a descriptive and exploratory approach. For its development, techniques such as interviews were used that were developed in focus groups with directors, teachers, and parents as well as direct observation of students by the medium of videos and virtual meetings. The results allowed us to determine that the students present appropriate prosocial behaviors such as cooperation and help; in terms of proactive behaviors, they expressed difficulties in school coexistence due to a lack of authentic empathy and assertive communication.

Keywords: Proactive behaviors; prosocial behaviors; emotional formation.

Comportamentos proativos e pró-sociais em crianças pré-escolares da Instituição Educacional Madrigal San Francisco de Assis - Policarpa, Nariño

Resumo

Este artigo é o resultado de uma investigação realizada em pré-escolares da Instituição Educacional Madrigal San Francisco de Assis em Policarpa Nariño, uma população vítima do conflito armado na Colômbia, cujo objetivo geral foi identificar comportamentos proativos e pró-sociais para propor uma estratégia pedagógica que orienta o treinamento emocional. O desenho metodológico que se abordou é o paradigma qualitativo, com uma abordagem descritiva e exploratória. Para o seu desenvolvimento foram utilizadas técnicas como entrevistas, desenvolvidas em grupos focais com diretores, professores e pais, bem como observação direta dos alunos por meio de vídeos e reuniões virtuais. Os resultados permitiram constatar que os alunos apresentam comportamentos pró-sociais adequados, como cooperação e ajuda; em termos de comportamentos proativos, expressaram dificuldades na convivência escolar devido à falta de empatia autêntica e comunicação assertiva.

Palavras-chave: Comportamentos proativos; comportamentos pró-sociais; formação emocional.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

1. Introducción

Las conductas proactivas y prosociales conducen al ser humano a conseguir propósitos, que aportan en la perfección del proyecto de vida desde la etapa escolar en el cambio actitudinal, cognitivo y emocional; por ende, mejoran la modalidad de vida de los seres humanos en la sociedad, luego de egresar de la escuela (Acosta-Villamar y Bone-Vera, 2018). De ahí la importancia de permitir que, desde la educación se oriente procesos que reconozcan que los niños de preescolar deben desarrollar habilidades y destrezas que les permitan ser personas empáticas, capaces de expresar de manera asertiva sus emociones, sentimientos y, disminuir actitudes agresivas, con la finalidad de lograr ambientes educativos propicios para una formación integral.

En esta investigación se trabajó las conductas proactivas, partiendo de que una persona proactiva es aquella capaz de autoliderarse, según lo que sucede a su alrededor, evitando reaccionar ante lo inesperado. Asume de forma consciente la corresponsabilidad de su conducta, para decidir cómo quiere actuar y cómo sentirse ante los estímulos que percibe, teniendo en cuenta sus objetivos y así, generar nuevas oportunidades (Covey, 2003). Así, se identificó unas subcategorías de análisis; entre ellas, la empatía, tomada como un elemento o factor que favorece la convivencia entre iguales, siendo importante en la etapa infanto-juvenil, período en el cual las habilidades empáticas aportan al desarrollo de modelos de pensamiento y comportamiento acordes con las normas grupales, así como a la construcción del autoconcepto (Chauvie, 2015). Por otra parte, se tomó la empatía auténtica, estimada como la capacidad de situarse en el lugar de los demás y de sentir preocupación por esa persona, pensando en cómo se sentiría uno en su circunstancia (Vargas-Mora y Basten, 2013); y, se analizó la empatía emocional, que requiere involucrarse con los estados emocionales de otras personas, sentir y compartir el dolor ajeno o su alegría (Ruiz-Silva y Chaux-Torres, 2005).

Otro factor que se investigó en esta categoría fue la comunicación, ya que por medio de ella los niños se relacionan con los demás y descubren la práctica del lenguaje, aprenden cómo se inicia y finaliza una conversación y, a tomar turnos para conversar; de esta manera, "se facilita la conservación de la identidad y el mantenimiento de una autoestima sólida" (Sánchez, 1990, citado por Valdera, 2020, p. 28). Adicionalmente, como subcategorías se tomó: Comunicación verbal, vista como una cualidad racional y emocional específica del ser humano, que surge de la necesidad de estar en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes (Fonseca, 2011); y, Comunicación asertiva que, según Da Dalt y Difabio (2002) es "la capacidad de expresar sentimientos, ideas, opiniones, creencias, en situaciones interpersonales, de manera afectiva, directa, honesta y apropiada, sin que se genere agresividad o ansiedad" (p. 122).

Además, se estudió las conductas prosociales, como toda conducta social positiva, con o sin motivación altruista, conductas relacionadas con: dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar; a su vez, depende de multitud de factores interrelacionados, factores asociados a la cultura, al contexto familiar, al ámbito escolar, así como otros factores relacionados con el desarrollo personal como: edad, desarrollo cognitivo y moral, capacidad de toma de perspectivas, empatía, estado emocional, etc. Es decir, la conducta prosocial está mediada o determinada por numerosos factores situacionales y de personalidad (Garaigordobil, 2003); en este sentido, se analizó la cooperación, teniendo en cuenta que "los seres humanos no son ángeles pro sociales - ni los niños ni los adultos - pero tienen fuertes tendencias pro sociales que compiten con sus tendencias egoístas" (Auné, et al., 2014, p. 28); esto es, si la cooperación se desarrolla con un interés personal y no social, puede llegar a convertirse en un problema, ya que solo uno será el beneficiado y los demás no lograrán cumplir sus objetivos. De allí que sea importante que, en la cooperación existan acuerdos entre dos o más partes independientes, uniendo o compartiendo parte de sus capacidades y/o recursos, sin llegar a fusionarse; así, instauran un cierto grado de interrelación para realizar una o varias actividades que contribuyan a incrementar sus ventajas competitivas.

Sobre el particular, se examinó la solidaridad y el trabajo en equipo, así como la ayuda, estimada como "la acción que beneficia o mejora el bienestar de una o varias personas en particular: ayudar a alguien que se ha caído" (Stiefken-Arboleda, 2014, p. 30) y, se investigó aspectos como ayuda física y verbal.

Las conductas proactivas y prosociales han sido motivo de muchas investigaciones a nivel

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

internacional y nacional, como Garaigordobil y Berruecos (2007), Holguín-Álvarez et al., (2018), Deluque y Martínez (2016), quienes concuerdan en afirmar la importancia de desarrollar estas conductas para disminuir actitudes reactivas y fortalecer la empatía, la comunicación, cooperación y ayuda, como habilidades sociales que permiten establecer relaciones interpersonales adecuadas.

A nivel regional, en el departamento de Nariño también se ha hecho estudios sobre este tema, resaltando la importancia de identificar las conductas prosociales, su relación con los vínculos interpersonales y cómo se presenta, de acuerdo con el género y la edad (Vásquez, 2017; Redondo et al., 2014).

A nivel local, en el municipio de Policarpa no se ha realizado estudios de carácter científico ni con rigurosidad metodológica sobre este tema, a pesar de que es un contexto de conflicto armado en el que existen amenazas de configuración de grupos armados ilegales, donde se pone en riesgo la vulneración de los derechos de las personas de la comunidad, en especial por el peligro de reclutamiento forzado a menores de edad y amenazas contra líderes comunitarios, como lo confirma el informe del MIRA (Equipo Humanitario Nariño, 2015). En efecto, la Institución Educativa (IE) Madrigal San Francisco de Asís, es el lugar donde los niños manifiestan sus emociones y sentimientos con relación a este suceso; los pequeños de preescolar revelan impresiones de tristeza, apatía, desconsuelo, agresividad, aislamiento, entre otros; por lo tanto, sus relaciones interpersonales son inadecuadas, ya que algunos reflejan conductas no convenientes, que ocasionan un ambiente inapropiado que no permite un espacio oportuno para lograr un verdadero aprendizaje emocional significativo, razón por la cual se planteó el trabajo sobre conductas proactivas y prosociales en el nivel de preescolar, y propender hacia un verdadero aprendizaje emocional a través de una estrategia pedagógica encaminada a fortalecer estos procesos educativos.

2. Metodología

Este trabajo investigativo se abordó desde el paradigma cualitativo; según Sandin (2003), es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos. Esta perspectiva se consideró para adquirir información de primera mano, para lo cual fue necesario observar y hablar con los sujetos que la poseen, buscando internamente datos significativos. Se partió del hecho de la naturaleza cambiante y dinámica de la realidad, procurando obtener una visión holística y completa, empleando elementos flexibles: datos, documentos, grabaciones, observaciones, entrevistas. Esta investigación tiene un enfoque descriptivo de tipo exploratorio, que permitió comprender fenómenos sociales dentro y fuera del aula de preescolar. Descriptivo, porque se trabajó sobre realidades de hechos y, su característica fundamental fue la de presentar una interpretación correcta. Para esta investigación descriptiva, la preocupación primordial radicó en descubrir algunas características esenciales de conjuntos homogéneos de fenómenos; se utilizó criterios sistemáticos que permitieron poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pudo obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada (De la Cruz y Camargo, 2018).

La población de muestra la constituyó la comunidad educativa del nivel preescolar de la IE Madrigal San Francisco de Asís, específicamente, así:

- 22 estudiantes del nivel preescolar.
- 22 padres de familia del nivel preescolar.
- 2 directivos.
- 2 docentes del nivel preescolar, quienes firmaron consentimiento informado sobre su participación.

El proceso de recolección, procesamiento, análisis e interpretación de la información permitió definir las categorías y subcategorías a partir de los objetivos específicos propuestos. "La categorización es la segmentación en elementos singulares o unidades que resultan relevantes y significativas para el interés de la investigación" (Monje, 2011, p. 21).

Para la realización de las entrevistas semiestructuradas a partir de las subcategorías, fue necesario definir algunos tópicos generativos que, según De Zubiría (2006) "son temas, cuestiones, conceptos e ideas generales y englobantes que facilitan el análisis global, general e interrelacionado de diversos temas" (p. 168). Seguidamente, se llevó a cabo el trabajo de campo, referido

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

a la recolección de la información, resultado de las entrevistas semiestructuradas en los grupos focales virtuales a directivos, docentes y padres de familia. Luego se recibió videos de los niños en grupos, realizando diferentes juegos; con ello se hizo la observación directa, en la que se tuvo en cuenta cada uno de los indicadores avalados para cada categoría y subcategoría de análisis.

Posterior a ello, el vaciado de la información, por medio de archivos de audio y video autorizados, los cuales fueron transcritos en una matriz para luego realizar la reducción de la información, con el fin de "expresarlos y describirlos de alguna manera para que respondan a una estructura sistemática, inteligible y significativa" (Prieto, 2017, p. 5). Después de haberse efectuado el vaciado, se siguió con las proposiciones, de acuerdo con las categorías y subcategorías; se desarrolló la triangulación de la información por grupos focales y la observación directa, donde se verifica las recurrencias. Se definió las categorías inductivas, los tópicos generativos y la codificación axial. Por último, se elaboró la matriz de síntesis analítica donde, a partir de las unidades de significado (ideas, percepciones, conceptos de los participantes), se realizó la interpretación de la información, a partir de narrativas que conjugan las ideas y opiniones de los participantes, las bases teóricas y la visión del investigador.

3. Resultados

3.1 Categoría: conductas proactivas

En la presente investigación se reconoce la conducta proactiva, como "el comportamiento humano exteriorizado mediante actos basados en el carácter y la consecución de objetivos" (Covey, 2003, p. 27). La subcategoría Empatía se encontró desde la subcategoría Empatía auténtica que, en los niños de preescolar se observa desde las relaciones interpersonales vs. reglas de diálogo, dado que se han visto afectados en su contexto social y ahora de salud, al interactuar con sus compañeros, en cada una de las actividades que realizan.

Esto fue corroborado por los directivos, docentes y padres de familia, quienes manifestaron que la relación de sus hijos cuando juegan con otros niños, es amigable y les gusta compartir con los demás, lo cual indica que en esta edad han logrado establecer relaciones interpersonales, ratificando que la empatía es la capacidad de ver la realidad desde el punto de vista de los demás y comprender cuáles son sus respuestas ante las acciones de ellos (Fernández-Pinto et al., 2008).

Es importante reconocer que, en la edad preescolar se logra un amplio e intenso repertorio emocional, dándoles la oportunidad de identificar en los demás y en ellos mismos, estados emocionales: ira, vergüenza, tristeza, felicidad, amor; desarrollan paulatinamente la capacidad emocional para funcionar de manera más independiente o autónoma en la interacción de su pensamiento, sus reacciones y sentimientos; esto se evidenció en el trabajo de campo, ya que los niños manifestaron emociones como: amor, alegría, felicidad, pero también: ira, rabia, que no son adecuadas, como expresaron los padres de familia y docentes, en las entrevistas: "en las amistades de los niños también hay desacuerdos", que son expresados de manera agresiva, como confirma Puche et al. (2009), quienes menciona que: "durante la niñez temprana de 2 a 5 años, el niño inicia ampliando el mundo social por iniciativa propia y ocurren cambios importantes en sus relaciones con los demás" (p. 30).

Es decir, que en el aula se estrechan estas relaciones que contribuyen a la formación emocional, la cual les da la oportunidad de construir afectivamente su formación social y, por ello, debe ser un espacio pedagógico donde se oriente procesos para que aprendan a dar respuestas a conflictos que se puedan presentar, sin dejarse llevar por malas actitudes y comportamientos.

Lo anterior evidencia lo que propone Bisquerra (2005) sobre la importancia del diálogo, como "un espacio de interacción social que va más allá de un simple contacto" (p. 60); es importante que se involucre el uso del lenguaje, siendo el punto de inicio para que el niño empiece a dominar su propia habla y empiece a expresarse con mayor fluidez a partir de la práctica. Por consiguiente, los niños de preescolar de la IE Madrigal San Francisco de Asís tienen relaciones interpersonales en las que comparten sus sentimientos a través del diálogo y el juego, pero también manifiestan sus diferencias cuando no están de acuerdo con los demás, no a través del diálogo cordial y ameno, sino con la presencia de actitudes agresivas que expresan de manera verbal, ya que se dejan llevar por las emociones negativas, las cuales los desvían de una sana convivencia y de un ambiente propicio para adquirir un verdadero aprendizaje.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

En esta subcategoría también se encontró que existe distanciamiento entre niños por falta de conciencia emocional, ya que directivos, docentes y padres de familia, revelaron que cuando un compañero no quiere compartir con otro, unos niños siguen normales, otros tratan de involucrarlo en el juego, lo comunican a un adulto, pero en su mayoría, lo manifiestan con tristeza y llanto, expresando distintas emociones como tristeza y desconsuelo que, sus pares no identifican, ya que continúan con sus actividades y juegos.

En consonancia, se corrobora lo que algunos autores denominan 'conciencia emocional'; ésta es una habilidad que posibilita al sujeto ser consciente de las emociones propias y de las de los demás. Para Ordóñez-López et al. (2016):

> la conciencia emocional es una competencia compleja que permite a los niños diferenciar experiencias emocionales. También se relaciona con cambios corporales, expresar verbalmente cómo se sienten, comprender que se pueden sentir varias emociones al mismo tiempo, representar cognitivamente aquello que sienten y diferenciar entre matices sutiles de emociones. (p. 79)

Se estableció que los niños de preescolar aún no han desarrollado esta destreza, ya que, según la información recogida, se dejan llevar por las emociones que sienten durante el juego y se les olvida identificar lo que el otro siente al ser rechazado. Cabe resaltar que las manifestaciones encontradas en esta subcategoría fueron obtenidas teniendo cuenta el aporte de McGinnis y Goldstein (s.f.), para quienes es apropiado discutir cómo se sienten los niños pequeños cuando alguien no comparte con ellos y, estimularlos para que piensen sobre sus sentimientos cuando alguien les pide que compartan, revalidando que los niños de preescolar tienen dificultades para identificar algunas emociones en sus pares, como lo confirman Montoya et al. (2014), quienes validan que los procesos cognitivos y emocionales se adquieren en la etapa infantil, ya que los niños de 3 o 4 años demuestran cierta capacidad mental para ponerse en el lugar de los demás cuando las situaciones y las personas les son familiares. No obstante, cuando mejora la capacidad de entender distintas perspectivas es en la primaria, y pueden interpretar mejor sus intenciones, sentimientos, pensamientos y conducta. Es decir, en la etapa escolar el niño logra la comprensión y asimilación del mundo social suficiente como para poder abordar un problema desde dos perspectivas: la suya y la del otro.

En cuanto a la empatía emocional en los niños, se observó que existen manifestaciones emocionales por las necesidades o problemas de los demás. En este sentido, se evidenció, de acuerdo con el trabajo de campo, que los niños de preescolar expresan de manera empática sus sentimientos y preocupación hacia sus pares y adultos cuando estos se encuentran en dificultades, y lo demuestran por medio de emociones como la ansiedad y la tristeza, habilidad que les ha permitido ser capaces de identificar emociones en los otros y, a la vez, de expresar las propias por medio de gestos, preguntas y palabras de consuelo que utilizan con sus pares y familiares, para brindarles apoyo en los momentos que ellos más los necesitan, corroborando que, en todas las etapas de la vida, el ser humano tiene la habilidad de examinar estas impresiones. Los niños de preescolar toman conciencia de sus propias emociones y de las causas de las mismas a lo largo de su infancia; es decir, establecen relaciones sobre el porqué de diferentes emociones en ellos y en los demás; "comienzan a reconocer en la expresión facial, diferentes emociones y a establecer acciones en torno a lo que observan en la expresión de los demás" (Henao y García, 2009, p. 786).

Con respecto a la subcategoría Comunicación, se notó que existe comunicación, diálogo y afecto entre los niños de preescolar, que se caracteriza por ser cordial y amigable; así lo expresaron en el trabajo de campo, directivos, docentes, padres de familia, quienes revelaron que el diálogo de los niños se da de manera espontánea; simpatizan unos con otros; entre más confianza exista entre ellos, más fluyen las palabras, los chistes y temas de qué hablar; expresan lo que sienten de forma respetuosa. Lo anterior se presenta cuando no existen conflictos entre ellos; demuestran por medio de gestos y expresiones verbales, sus sentimientos en sus relaciones interpersonales, manifestando con sus acciones, afecto hacia los demás; este afecto es "considerado esa experiencia psicológica elemental a la que se tiene acceso mediante introspección y que constituye el núcleo central de la emoción" (Rodríguez et al., 2011, p. 196).

Conviene resaltar que,

> el afecto se suele identificar con la emoción, pero en realidad, son fenómenos muy distintos, aunque sin duda, están relacionados entre sí. Mientras que la

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> emoción es una respuesta individual interna que informa de las probabilidades de supervivencia que ofrece cada situación, el afecto es un proceso de interacción social entre dos o más organismos. (González et al., 1998, párr. 1)

…y este afecto lo demuestran los niños de esta institución, en el reflejo de valores como la amistad, confianza y solidaridad en sus relaciones con los demás. Es importante reconocer que la participación de un niño en una situación de comunicación debe constituir una instancia en la que sean reforzadas no solo las competencias lingüísticas, indispensables para el logro de la eficacia comunicativa, sino también comportamientos, actitudes, sentimientos y valores, para que esa comunicación sea un efectivo intercambio e interacción que favorezca el entendimiento, el respeto y la consideración del otro. Las mencionadas actitudes y comportamientos que acompañan al contenido a comunicar, pueden ser consideradas como el transporte emocional de la comunicación, y son una parte fundamental de la misma.

En cuanto a la comunicación asertiva, los niños de preescolar presentan actitudes agresivas y de competencia en las relaciones entre pares; así lo ratifican GF1PDF (1, 2, 3): "los padres, cuando manifiestan que sus hijos les dicen las inconformidades a los demás de manera enojada", transmiten a través del lenguaje sus sentimientos de descontento inadecuadamente, quedando confirmado que no expresan consciente y maduramente sus posturas, sino que fluyen de ellos emociones negativas como la ira y el enojo, con las que manifiestan sus ideas y pensamientos, siendo no asertivos; de lo contrario, tendrían la posibilidad de transmitir alguna idea, sentimiento o pensamiento, sin lastimar a alguien más, mostrándose seguros y confiados de lo que están expresando, evitando la intranquilidad que producen la ansiedad y el enojo y los subsecuentes problemas, que implican dos factores fundamentales necesarios en el juego de la comunicación: dar y aceptar. Aceptarse como persona, con virtudes y defectos; dar, es aceptar las diferencias individuales y la diversidad de caracteres de los demás.

Se reflexionó también que, para lograr esa comunicación asertiva, se requiere que los niños desarrollen la competencia comunicativa, que es "la habilidad que le permite al ciudadano entablar diálogos, comunicar puntos de vista, posiciones, necesidades, intereses e ideas, en general y, comprender aquello que los demás desean comunicar" (Duque-Gómez y Serna-Agudelo, 2018, p. 48).

Podría afirmarse que, la comunicación y la asertividad se encuentran íntimamente relacionadas; cuando van "de la mano se tornan edificantes, eficientes, claras y congruentes, pero, sobre todo, hacen que la comunicación sea abierta y honesta, incorporando el respeto mutuo entre los participantes" (Duque-Gómez y Serna-Agudelo, 2018, p. 39).

Es importante tener en cuenta que, la educación de los niños de preescolar debe incluir una preparación para la vida activa, que contenga oportunidades para practicar habilidades básicas como expresar sentimientos sin violencia, mostrar solidaridad, colaborar en equipo, etc. Estas destrezas construyen la inteligencia emocional y son adquiridas de forma intencionada, por experiencia directa y por imitación, junto con las materias regulares. El aula es el espacio común de convivencia, donde los estudiantes comparten la mayor parte del tiempo y establecen los vínculos entre iguales. Así lo confirma Vivas-García (2003, p. 26), quien plantea que la infancia es una etapa esencial en la que el niño aprenderá el manejo de sus emociones. Es, sin duda, el momento en el que se adquiere los primeros aprendizajes y, el control de las emociones es uno de los aprendizajes fundamentales que servirá como base para las relaciones con los demás.

Si bien es cierto que la inteligencia es una habilidad innata, su adecuado desarrollo permitirá en el niño las capacidades y habilidades para solucionar problemas y aprender a manejar sus emociones, sin dejar que éstas lo controlen o asfixien. "La infancia y la adolescencia constituyen una auténtica oportunidad para asimilar los hábitos emocionales fundamentales que gobernarán el resto de nuestras vidas" (Goleman, citado por Couto, 2018, párr. 6).

3.2 Categoría: conductas prosociales

Con relación a esta investigación, se reconoce que la conducta prosocial es toda conducta social positiva, con o sin motivación altruista (conductas con dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar); a su vez, depende de multitud de factores interrelacionados, factores asociados a la cultura, al contexto familiar, al ámbito escolar, así como otros relacionados con el desarrollo personal, como: la edad, el desarrollo cognitivo y moral, la capacidad de

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

toma de perspectivas, la empatía, el estado emocional; es decir, "la conducta prosocial está mediada o determinada por numerosos factores situacionales y de personalidad" (Auné et al., 2014, p. 21).

En la subcategoría Cooperación, se encontró que los niños demuestran, según GF3PDF (1, 2, 3, 4, 6): "los padres de familia, habilidades como, liderazgo, colaboración y buena comunicación al trabajar en equipo". Al igual que los docentes, quienes declararon que GF4DD (1, 2, 3, 4), a través de juegos, trabaja en conjunto con alegría e indisciplina y, además, demuestra actitudes colaborativas y de impaciencia. Así lo reveló esta investigación, con los testimonios de los participantes que indicaron que, "durante el juego, en su mayoría los niños se impacientan y se desesperan, empujan a los demás, quieren que las cosas se hagan rápido y no esperan con calma su turno". Ahora bien, revalidando otras investigaciones que han demostrado una relación directamente proporcional en la que describen que, cuanto más alto es el nivel de empatía, mayor es la conducta cooperativa, aspecto de vital trascendencia para entender por qué a veces se actúa de forma particular, considerando la posibilidad de que no se obtenga ningún beneficio objetivo (Urquiza y Casullo, 2006, p. 74).

En otras palabras, los niños de la IE Madrigal San Francisco de Asís, demuestran poca empatía en este caso, ya que presentan actitudes de impaciencia al momento de ceder o esperar su turno durante el juego o, en el desarrollo de otras actividades que así lo requieren, ratificando que, "las interacciones positivas con los otros incluyen la ayuda, compartir, colaborar o apoyar a otra persona" (Suárez-Berrío, 2012, p. 39). Por otro lado, es importante reconocer que, siendo la impaciencia el querer las cosas inmediatamente sin admitir las demoras inevitables, es algo muy propio de los niños pequeños.

También se comprobó que los niños tienen habilidades, destrezas y dificultades para desarrollar actividades en grupo, como lo expresaron directivos, docentes y padres de familia:

> A los niños, en su mayoría, les gusta participar del trabajo en equipo; son respetuosos, colaboradores, interactúan, proponen ideas, sacan a flote sus talentos, demuestran destrezas motrices y habilidades como liderazgo, colaboración y buena comunicación; se divierten, se organizan; cada uno cumple su rol en el equipo y demuestran sus habilidades, pero otros, al trabajar en equipo se distraen y no se concentran; son agresivos y egoístas.

Esto confirma lo planteado por Viel (citado por Jara, s.f.) respecto al trabajo en equipo: "es un método de trabajo colectivo 'coordinado' en el que los participantes intercambian sus experiencias, respetan sus roles y funciones, para lograr objetivos comunes al realizar una tarea conjunta" (p. 1).

Los niños, con su desarrollo, demostraron destrezas; esto es, la capacidad o habilidad para realizar algún trabajo y, lo hacen especialmente en conjunto con sus compañeros, corroborando que, por medio del trabajo grupal se observa la participación activa, reflexiva y propositiva de cada individuo, aportando sus capacidades, conocimientos y habilidades en pro de la consecución de un bien común, lo cual ratifican Auné et al., (2014), con relación a "la importancia del desarrollo de la conducta prosocial, porque permite pensar que el trabajo en equipo es la interacción social que integra el uso de las capacidades humanas para una finalidad colectiva de apoyo social" (p. 33).

En cuanto a la solidaridad, según la observación directa y los aportes realizados en los grupos focales, se corroboró en los argumentos de los padres de familia y los docentes, que los niños evidencian manifestaciones de compasión por los demás con expresiones de consuelo, cuando alguien cercano está triste, llorando o necesita ayuda porque tiene dificultades: "demuestran que son solidarios con sus compañeros, los ayudan, les colaboran, les dan paso, los esperan, les dan la mano y los levantan si se caen; comparten alimentos". Al respecto, Lyness (2016) sostiene que "la tristeza es una emoción humana natural" (párr. 2). Los niños sienten y transmiten; "el contagio afectivo, siendo un fenómeno que se manifiesta cuando observamos el estado emocional de otro y nos contagiamos de dicho estado sin necesidad de comprensión alguna. Este estado puede ser el de alegría o tristeza" (Fernández-Pinto et al., 2008, p. 297).

Finalmente, en la subcategoría 'Ayuda', en cuanto a la ayuda física y verbal, se encontró en el trabajo de campo y en el análisis de esta subcategoría que, los niños de la IE muestran interés por el estado emocional en el que se encuentran los demás y, generan acciones para favorecer a los pares en situaciones de dificultad. Se corroboró, con argumentos de los directivos, padres de familia, docentes y por medio de la observación directa, que los niños,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

a pesar de vivir en un contexto de conflicto, no poseen apatía por las dificultades de los demás, sino que, por el contrario, demuestran querer favorecer, ayudar, colaborar, en especial a familiares y amigos; expresan preocupación y lo manifiestan de manera verbal y física, confirmando que tienen habilidades para identificar situaciones en las cuales se requiere algún tipo de solución en pro del bienestar social, a través de la compasión por los demás.

Roche (1995, citado por Huancas, 2020) plantea que, "brindar algo sin recibir nada cambio, ejecutando una actitud solidaria, produce una satisfacción de generosidad humanitaria" (p. 23), validando lo que proponen Bisquerra-Alzina y Pérez-Escoda (2007), en cuanto a la importancia de "aprender a entender el estado emocional de las demás personas, lo cual se hace tan imprescindible como aprender a leer, escribir y sumar" (p. 77). En un mundo en el que no se puede pasar por alto las situaciones de dificultad por los excesos de estímulos externos e internos, se debería, al menos, contar con una herramienta para afrontar dichas estaciones y, tratar de llevar y de construir una mejor calidad de vida para todos. Estos autores sostienen que, "dentro de las habilidades de vida y bienestar, se plantea la capacidad para identificar aquellas situaciones que requieren algún tipo de solución en pro del bienestar social y personal" (p. 28).

4. Discusión

Teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación, se puede decir que los aportes del estudio permitieron comprender las conductas proactivas y prosociales desde cada una de las variables: Empatía, Comunicación, Cooperación y Ayuda, confirmando la necesidad de proponer una estrategia pedagógica que oriente la formación emocional de los niños de preescolar de la IE Madrigal San Francisco de Asís, en Policarpa, Nariño. Para Holguín-Álvarez et al., (2017):

> Las conductas proactivas y prosociales conducen al ser humano a conseguir propósitos, los cuales aportan en la perfección del proyecto de vida desde la etapa escolar en el cambio actitudinal, cognitivo y emocional; y, por ende, mejoran la modalidad de vida de los seres humanos en la sociedad, luego de egresar de la escuela. (p. 18)

Por otra parte, dentro de un proceso riguroso de investigación, es fundamental resaltar el papel que desempeñan los diferentes participantes en la estrategia aplicada; en este caso, las entrevistas, grupos focales y observación directa, haciendo del trabajo de campo una práctica enriquecedora, porque no solo se basa en un estricto papel de hacer preguntas y obtener respuestas ni de observar, sino que permite comunicar e intercambiar experiencias, actitudes, intereses y sugerencias, de manera que dignifican el proceso investigativo desde muchos ámbitos.

Dentro de los grupos focales, para que haya una verdadera interacción, es necesario que el investigador interactúe con el grupo; así, se puede apreciar la habilidad de quien pregunta, para obtener gran cantidad de información; esto ayuda a generar una retroalimentación que enriquece el proceso; los datos fundamentales que producen los grupos focales son transcripciones de discusiones de grupo. Los hallazgos encontrados en la categoría de Conducta prosocial, desde el análisis de la subcategoría Cooperación, permitieron identificar que los niños actúan en conjunto para la consecución de un fin común; fue así como se evidenció que tienen habilidades y destrezas para desarrollar el trabajo en equipo, ya que de manera coordinada intercambiaban sus experiencias, respetaban sus roles para lograr una tarea conjunta, demostrando habilidades y destrezas como liderazgo, colaboración y buena comunicación al desarrollarlos.

Según López-Díaz (2021), el trabajo en equipo desarrolla la creatividad y fomenta valores para la formación integral de los estudiantes, enriquece los conocimientos, eleva la autoestima, estimula la investigación y la innovación. Los estudiantes trabajan en una meta y tienen en cuenta la diversidad cultural, fomentado la inclusión y desechando la discriminación; son constructores de su propio aprendizaje y favorecen las relaciones sociales; esto significa que, cuando inician su etapa escolar, tienen la gran oportunidad de explorar sus capacidades, para lograr sus metas en conjunto, siendo el trabajo en equipo, una estrategia que dará a los docentes, la oportunidad de enseñar a los infantes, no solo a adquirir conocimientos, sino también, a que desarrollen sus habilidades sociales y emocionales.

Por otro lado, la información obtenida respecto a la subcategoría 'Solidaridad', permitió conocer que los niños de preescolar manifiestan

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

sentimientos de compasión y consuelo, cuando alguien cercano está triste, llorando o necesita ayuda porque tiene dificultades, concordando con Villapalos (citado por Díaz-Muñoz, 2019), quien afirma que "la solidaridad implica generosidad, desprendimiento, espíritu de cooperación y participación" (p. 32). Estos resultados guardan relación con Arreola (2015), quien expresa que toda conducta prosocial está dirigida a ofrecer ayuda, cooperar, trabajar en equipo, tomar en cuenta la perspectiva de los demás, intercambiar lenguajes afectivos y brindar asistencia, lo cual produce consecuencias sociales positivas y favorece la reciprocidad y solidaridad en las relaciones sociales e interpersonales, confirmando que, a pesar de que los niños viven en un contexto sumergido por la violencia, poseen conductas prosociales adecuadas, contrario a lo que expresan Gelfand, Hartmann, Cols, Grusec y Redler, citados por Auné et al., (2014), quienes sostienen que "la conducta prosocial está determinada por factores ambientales externos. Las teorías del aprendizaje postulan que las conductas prosociales son aprendidas a partir de los mecanismos del condicionamiento clásico y del operante" (p. 33), quedando en evidencia el papel que desempeñan la familia y la escuela para lograr el desarrollo de estas conductas prosociales adecuadas.

Plazas (2006) confirma que, "cuando las personas son reforzadas de forma continua para actuar de una forma prosocial, estas conductas se consolidan" (p. 377). En este punto se destaca la labor que han realizado la familia y la escuela, ya que los niños de preescolar, en esta categoría, han desarrollado su espíritu de solidaridad, de cooperación, además de sus habilidades y destrezas para trabajar por el bien común.

Con relación a la subcategoría 'Ayuda', se identificó que los niños prestan colaboración de manera desinteresada; esta ayuda se caracteriza por manifestar su preocupación e interés por las necesidades y dificultades de los demás, demostrando que:

> Un individuo puede tomar la decisión de ayudar a otro o, no hacerlo, según la previsión de que el otro le devuelva la ayuda a él o a sus parientes en el futuro. Este mecanismo se rige por la norma de reciprocidad. (Migallón, s.f., párr. 18)

Se puede afirmar que los niños han desarrollado habilidades para identificar situaciones en las cuales se requiere algún tipo de solución en pro del bienestar social, a través de la compasión por los demás, ya que éste es un sentimiento que surge al presenciar el sufrimiento en el otro y, la motivación posterior para ayudar a que dicho sufrimiento disminuya (García, 2021). Orejudo et al., (2014) revalidan lo anterior, al manifestar que la compasión es la capacidad de colocarse en la posición del otro, de tal forma que se ofrezca atención, tranquilidad, mas no una acción de pena o lástima. Se vincula con la empatía, la comprensión y los vínculos sentimentales, como expresan Sánchez y Martínez (2015).

> La conducta proactiva es la expresión y desarrollo de la autoevaluación personal, el análisis de opciones, la toma de decisiones, y la materialización de un lenguaje proactivo. En principio, se entiende que la proactividad establece un marco axiológico que acompaña cada eventualidad que surge en la vida personal o profesional. En educación, es la capacidad para evaluar una situación específica, plantear un propósito con respecto a ella, y mantener la decisión durante un tiempo determinado. Dicha decisión se concretiza de acuerdo a la maduración mental de la persona; estas acciones organizan las metas y el lenguaje proactivo; estos activan cuestionamientos: qué, cómo y por qué se realizan las cosas. (Holguín, 2017, p. 185)

Por otro lado, Redondo et al., (2013) sostienen que, "la conducta prosocial se trata de todo comportamiento que se hace voluntariamente en beneficio de los otros, con independencia de que revierta en nuestros propios beneficios" (p. 237).

Con referencia a la categoría 'Conductas proactivas' y, teniendo en cuenta lo recogido en la información, entre sus aciertos se encuentra que los niños sienten empatía emocional hacia las personas cercanas, familiares y compañeros, cuando están en situaciones difíciles, lo cual ha sido comprobado por Vargas-Mora y Basten (2013): "los niños en diferentes culturas, empiezan su vida con sentimientos de preocupación por las personas cercanas" (p. 16). Basados en esta afirmación, los resultados de este estudio apuntan a la misma dirección de otros, que han descubierto que la empatía posee tanto un factor cognitivo como afectivo; "el primero permite al sujeto ubicarse racionalmente en el lugar del otro y, el segundo implica una reacción emocional congruente con el estado emocional de la otra persona" (Fernández-Pinto et al., 2008, p. 284). Hay que destacar que la presente investigación

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

concuerda en que la empatía de los niños de 4 a 5 años es la capacidad para identificarse afectiva y emocionalmente con un individuo o grupo con el que se están relacionando.

La empatía auténtica hace referencia a la capacidad de ponerse en el lugar de los demás y de sentir preocupación por esa persona, pensando cómo se sentiría uno en su circunstancia. En este aspecto se puede decir que los niños demuestran, en sus relaciones interpersonales, sus emociones y sentimientos; estas emociones suelen salirse de control cuando no se cumple con las reglas del diálogo durante el juego u otras actividades.

> Los niños se valen de cuatro prácticas interaccionales como formas de regulación: 1) el reclamo de la posesión de objetos y lugares de juego; 2) el desarrollo o uso de reglas preexistentes y del orden social para controlar la interacción con sus pares; 3) el uso estratégico del lenguaje para regular las acciones de aquellos que están a su alrededor; 4) la creación y utilización de categorías de membresía para incluir o excluir a otros y también para controlar y participar en la interacción en desarrollo. (Migdalek et al., 2013, p. 438)

Es por ello que los niños deben aprender a regular sus emociones, para actuar adecuadamente en situaciones de conflicto; es necesario que pasen de una etapa de empatía egocéntrica a otra: hacia los sentimientos del otro; eso hace que conozcan que los sentimientos del otro son diferentes a los suyos. Igualmente, a esta edad los niños comprenden mejor un conjunto de emociones tanto negativas como positivas, gracias al lenguaje, los juegos simbólicos y la interacción social; esto se logra desde la escuela, ya que es el escenario adecuado para fortalecer el aprendizaje emocional.

Continuando con esta subcategoría, se logró evidenciar que los niños de preescolar no identifican que sus compañeros pueden llegar a sentir desconsuelo, apatía y rabia cuando no quieren compartir con ellos; los procesos cognitivos y emocionales son adquiridos en la etapa infantil, ya que los niños de 3 o 4 años demuestran cierta capacidad mental para ponerse en el lugar de los demás, cuando las situaciones y las personas les son familiares; no obstante, cuando mejora la capacidad de entender distintas perspectivas, es en la primaria; así pueden interpretar mejor sus intenciones, sentimientos, pensamientos y conducta. El desarrollo que el niño alcanza en la etapa escolar le permite lograr la comprensión y asimilación del mundo social, en un nivel suficiente como para poder abordar un problema desde dos perspectivas: la suya y la del otro.

De acuerdo a ello, es importante que los niños, desde edades tempranas, aprendan a identificar sus emociones y las de otros, para sentir empatía y, con ello, llevar a cabo relaciones interpersonales adecuadas que permitan una sana convivencia y un verdadero espacio de integración y formación, no solo emocional sino también social.

En cuanto a la comunicación, como medio con el cual se llega a compartir algo de nosotros mismos, se sabe que, "es una cualidad racional y emocional específica del hombre, que surge de la necesidad de ponerse en contacto con los demás, intercambiando ideas que adquieren sentido o significación de acuerdo con experiencias previas comunes" (Hiebaum, 2017, p. 34). En este aspecto, los niños de preescolar tienen habilidades para expresar de manera verbal y no verbal lo que sienten; es decir, expresan a través del diálogo su afecto hacia los demás, aunque estas expresiones no son adecuadas todo el tiempo ya que, según los participantes, esta comunicación no es asertiva cuando existen diferencias entre ellos. En concordancia con Cajiao et al., (1998), durante los años de preescolar se da el período crítico para enseñar a los niños y niñas los principios básicos de una interacción social: el compartir, el compromiso, la cooperación y la comunicación verbal.

Los resultados guardan relación con Portillo (2020), quien indica que la comunicación asertiva es "la capacidad de expresar sentimientos, ideas, opiniones, creencias, en situaciones interpersonales, de manera afectiva, directa, honesta y apropiada, sin que se genere agresividad o ansiedad" (p. 25). En el caso del presente estudio se encontró que no existe una verdadera comunicación asertiva en el aula, ya que los niños manifiestan actitudes agresivas en las relaciones interpersonales, cuando, durante el juego u otras actividades, no se ponen de acuerdo con sus pares, indicando que asumen conductas negativas a la hora de resolver conflictos, en lugar de establecer canales de diálogo y comunicación afectiva.

Lo anterior se puede ratificar desde el estudio realizado por Richaud y Mesurado (2016), en el cual se valida el impacto que tiene el contexto escolar en el comportamiento agresivo y prosocial. Estas actitudes agresivas no permiten un verdadero ambiente

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

educativo, donde exista una sana convivencia y una efectiva construcción de un aprendizaje emocional significativo, ya que los conduce a asumir actitudes no adecuadas para manifestar sus inconformidades. Por su parte, Mestre et al., (2012) también han mostrado que "la inestabilidad emocional constituye un factor de riesgo que se relaciona positivamente con la agresividad física y verbal y, negativamente, con la disposición a establecer relaciones empáticas y prosociales con el entorno" (p. 1263).

Es importante que los estudiantes aprendan a regular sus emociones, para disminuir estas actitudes negativas y que, por el contrario, fortalezcan la proactividad, esa acción por la cual los seres humanos toman la iniciativa ante una situación propuesta, mostrando responsabilidad para tomar decisiones y subordinar los impulsos, al no dejar que incidan condiciones externas como decisiones de otros, opiniones o condiciones ambientales como el tiempo, circunstancias académicas, por eventos contrarios a la situación propuesta (Figueras, 2018).

Por tanto, se puede concluir que es fundamental comprender las conductas proactivas y prosociales, para reconocer aquellas en las que se observa dificultades y, buscar soluciones desde la pedagogía, para orientar procesos y permitir un desarrollo integral, como afirma Keenan (2002, citado por Gallego, 2011): "los niños preescolares que fallan en el desarrollo de competencias que regulan su agresión, están en un alto riesgo de presentar problemas de conducta y un comportamiento agresivo y antisocial crónico" (p. 11). Para Allen y Waterman (2019) es esencial tener en cuenta que, en la edad preescolar, las conductas proactivas y prosociales son fundamentales para el desarrollo de las habilidades sociales, dado que, como expresan Lacunza y Contini (2009) "es en esta etapa donde se adquiere las habilidades motrices, sensoriales y cognitivas que permiten al niño incorporarse al mundo social" (p. 42).

Fue sorpresivo encontrar que, a pesar de que la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís está ubicada en un contexto difícil, de conflicto armado, existen conductas prosociales adecuadas y se presentan dificultades solo en algunas conductas proactivas en las variables 'Empatía auténtica' y 'Comunicación asertiva'; por eso se toma esta discusión como punto de reflexión y partida para ofrecer un camino, una propuesta pedagógica orientada a desarrollar estas conductas, considerando que "el contexto familiar, la crianza, los estilos parentales de aceptación, la interacción positiva entre compañeros de clase y el desempeño académico, inciden de manera positiva en el desarrollo de conductas prosociales", como plantea Gómez (2019, p. 63).

Cabe señalar que, la estrategia pedagógica propuesta está diseñada para permitir a los niños de preescolar interactuar, relacionarse, ponerse en el lugar del otro, tomar acuerdos y cooperar; es una oportunidad para explorar su lugar en el mundo, siendo a la vez, una vía para conocer y comprender a los otros y a ellos mismos; esto los llevará a desarrollar habilidades de comunicación para que logren mejorar sus conductas. Ademas, posibilita el desarrollo socioafectivo de los niños, lo que implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo, darle seguridad en sus acciones, brindando la oportunidad de escoger, decidir y valorar, dentro de una relación de respeto mutuo, aceptación, cooperación voluntaria, libertad de expresión, apreciación de sus propios valores, solidaridad y participación; esto hará parte de la formación para la vida, por cuanto permitirá a los infantes, ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas para relacionarse con los demás, lo cual contribuirá a fortalecer sus conductas proactivas.

Este trabajo investigativo abre las puertas a nuevos estudios que buscan identificar en distintos contextos, las conductas proactivas y prosociales en niños, en un afán por comprenderlas y poner en marcha propuestas que permitan, desde la educación preescolar, formar verdaderos seres sociales, críticos, autónomos que, con sus acciones, sean capaces de ser constructores de paz, en un país que así lo necesita.

5. Conclusiones

La implementación de todo el proceso investigativo planteó la aplicación de un diseño metodológico que permitió identificar las conductas proactivas y determinó que los niños presentaron dificultades de convivencia escolar por falta de empatía auténtica y comunicación asertiva en sus relaciones interpersonales, debido a que no reconocen las emociones de los demás durante los juegos u otras actividades. También se confirmó

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

que, cuando entre ellos existen diferencias al momento de dar a conocer sus desacuerdos, demuestran actitudes agresivas verbales y, con ello, ambientes inadecuados que impiden una verdadera formación emocional. Se establece la importancia de desarrollar en ellos, las habilidades emocionales para adquirir la capacidad de ubicarse en el lugar de los demás y así aprender a expresar sentimientos, ideas, opiniones de manera adecuada, alcanzando el desarrollo de conductas apropiadas y un mejor ambiente en el aula.

En cuanto a conocer las conductas prosociales de los niños de preescolar, el estudio demostró la presencia de conductas prosociales adecuadas como la cooperación y la ayuda, dado que actuaron de manera coordinada, intercambiaron sus experiencias, respetaron sus roles para conseguir una tarea conjunta, demostrando habilidades y destrezas como liderazgo y colaboración; asimismo, se confirmó que son solidarios, ya que manifestaron sentimientos de compasión y consuelo cuando alguien cercano estuvo triste, llorando o necesitó apoyo.

Finalmente, esta investigación, después de seguir una ruta metodológica de definición del problema, trabajo de campo y caracterización del objeto de estudio, permitió evidenciar las conductas proactivas y prosociales de los niños de preescolar y, en consonancia, propuso una estrategia pedagógica acorde a sus necesidades, orientada a la formación emocional, desarrollo social, cognitivo y afectivo en la etapa infantil, para contribuir a ambientes educativos adecuados en donde se formen verdaderos seres humanos empáticos, capaces de resolver conflictos a través del diálogo y la comunicación asertiva.

6. Recomendaciones

La convivencia significa compartir la vida con los demás; implica aprender de uno mismo y de los otros; vivir juntos es, por lo tanto, un ejercicio permanente de intercambio de ideas, pensamientos, sentimientos y emociones; inicia desde el vínculo familiar y continúa en la escuela, siendo ésta última, el escenario donde se vislumbra dificultades por la presencia de diferentes conflictos que no permiten un ambiente propicio en el aula ni un verdadero aprendizaje emocional; por ello, se necesita que el espacio educativo sea el lugar ideal para la construcción de propuestas pedagógicas creativas e innovadoras que tengan como objetivo, la formación de ciudadanos competentes no solo en el plano cognitivo, sino que sepan convivir en armonía con sus semejantes, posibilitando espacios de construcción de paz en donde aprendan a resolver sus diferencias de manera adecuada y no agresiva. En concordancia con lo anterior, después de realizar esta investigación, se propone que los docentes de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís, desarrollen la estrategia 'La llave maestra de las conductas proactivas' y descubran si es una herramienta eficaz para adquirir habilidades que permitan la formación emocional, el desarrollo de la empatía y la comunicación asertiva en los niños del nivel preescolar.

7. Conflicto de intereses

Los autores del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Acosta-Villamar, L.G. y Bone-Vera, S.E. (2018). *Aprendizaje cooperativo en la integración educativa en niños de 5 a 6 años.* [Tesis de Pregrado, Universidad de Guayaquil, Ecuador]. http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/35607

Allen, B. y Waterman, H. (2019). Etapas de la adolescencia. https://www.healthychildren.org/Spanish/ages-stages/teen/Paginas/Stages-of-Adolescence.aspx

Arreola, K. (2015). Conductas prosociales: una revisión conceptual. http://cienciauanl.uanl.mx/?p=4847

Auné, S.E., Blum, D., Abal-Facundo, J.P., Lozzia, G.S. y Horacio, F.A. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 11*(2), 21-33.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19*(3), 95-114.

Bisquerra-Alzina, R. y Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, *10*, 61-82.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Cajiao, F., Crowley, P., García, M., Gaitán, Á., Hart, R., Jimes, J.R., Kortenllnik, I., Lansdown, G., Pérez, J.J., Portilla, R. y Rojas, H. (1998). La participación de niños y adolescentes en el contexto de la Convención sobre los derechos del niño: visiones y perspectivas. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/bogota.pdf

Chauvie, P.L. (2015). *Empatía: efectos de los vínculos primarios* [Tesis de Pregrado, Universidad de la República, Uruguay]. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/7957

Couto, D. (2018). Ocho lecciones de Daniel Goleman sobre inteligencia emocional. https://es.linkedin.com/pulse/ocho-lecciones-de-daniel-goleman-sobre-inteligencia-emocional-couto

Covey, S.R. (2003). *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva*. Editorial Paidós.

Da Dalt, E.C. y Difabio, H. (2002). Asertividad, su relación con los estilos educativos familiares. *Interdisciplinaria, 19*(2), 119-140.

De la Cruz, C.H. y Camargo, O.C. (2018). Efectividad del proyecto integrador como estrategia para la formación de ingenieros líderes. *Revista Electrónica Anfei Digital, 4*(8), 1-9.

Deluque, Y. y Martínez, K. (2016). *Efectividad de un programa para fomentar la conducta prosocial y reducir la conducta violenta en niñas y niños escolarizados de 4 a 5 años de edad*. [Tesis de Maestría. Universidad Cooperativa de Colombia]. https://1library.co/document/q2nv97pq-efectividad-programa-fomentar-conducta-prodocial-conducta-violenta-escolarizados.html

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante* (2.ª ed.). Cooperativa Editorial Magisterio.

Díaz Muñoz, I.P. (2019). *Las emociones de ira, alegría, miedo y tristeza en niños de 4 a 5 años del I.E.D. San Cayetano de Bogotá* [Tesis de Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22190/Diazingri2019_compressed.pdf?sequence=1

Duque-Gómez, Y. y Serna-Agudelo, A. (2018). *Las competencias ciudadanas comunicativas, proceso fundamental en la convivencia escolar*. [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/12270/1/DuqueYanjara_2018_CompetenciasCiudadanasComunicativas.pdf

Equipo Humanitario Nariño. (2015). Colombia -Informe Final MIRA. Municipio Pasto (Nariño). https://www.humanitarianresponse.info/sites/www.humanitarianresponse.info/files/assessments/mira_informe_final_pasto_.pdf

Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B. y Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología, 24*(2), 284-298.

Figueras, B. (2018). ¿Eres una persona reactiva o proactiva? https://www.foxize.com/blog/persona-reactiva-proactiva/

Fonseca, S. (2011). *Comunicación oral y escrita* (2.ª ed). Pearson Educación.

Gallego, A.M. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (33), 1-20.

Garaigordobil, M. (2003). Programas Juego. Una propuesta de educación para la paz y la convivencia. https://docplayer.es/19325640-Programas-juego-una-propuesta-de-educacion-para-la-paz-y-la-convivencia.html

Garaigordobil, M. y Berruecos, L. (2007). Efectos de un programa de intervención de 5 a 6 años: Evaluación del cambio proactivo en factores conductuales y cognitivos de desarrollo. *SUMMA Psicológica, 4*(2), 3-19.

García, J.A. (2021). La compasión en la terapia cognitivo conductual. http://www.psicoterapeutas.com/Tratamientos/compasion.html

Gómez, A.S. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 10*(1), 188-218.

González, M.P., Barrull, E. Pons, C. y Marteles, P. (1998). *¿Qué es el afecto?* https://www.biopsychology.org/biopsicologia/articulos/que_es_el_afecto.html

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp.132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Henao, G.C. y García, M.C. (2009). Interacción familiar y desarrollo emocional en niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7*(2), 785-802.

Hiebaum, K.S. (2017). Comunicación, expresión y lenguaje. https://www.gestiopolis.com/comunicacion-expresion-lenguaje/

Holguín, J.A. (2017). Efectos de conductas proactivas y prosociales en incidentes críticos de *Propósitos y Representaciones, 5*(2), 185-244.

Holguín-Álvarez, J., Villa-Córdova, G. y Velarde-Camaqui, K. (2018). De la tensión didáctica a conductas proactivas y prosociales. *Horizontes Pedagógicos, 20*(1), 17-24. https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.20102

Huancas, S.L. (2020). *Conductas prosociales desde las habilidades cognitivas en niños de 5 años de la Institución Educativa 'Vida y Alegría' Ventanilla 2020* [Tesis de Pregrado, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59116/Huancas_PSL-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Jara, S. (s.f.). Trabajo en equipo. https://www.u-cursos.cl/medicina/2008/1/MPSIQUI5/2/material_docente/bajar?id_material=157486#:~:text=El%20trabajo%20en%20equipo%20%E2%80%9Ces,Viel).

Lacunza, A.B. y Contini, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas, 3*(1), 57-66.

Lyness, D.A. (2016). Tristeza y depresión. https://kidshealth.org/es/kids/depression.html

López-Díaz, R.A. (2017). *Estrategias de enseñanza creativa: investigaciones sobre la creatividad en el aula*. Universidad de La Salle.

McGinnis, E. y Goldstein, A.P. (s.f.). *Programa de habilidades para la infancia temprana.* Editorial Fundación para el Bienestar Humano.

Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A.M., Richaud, M.C. y Mesurado, B. (2012). Emociones, Estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica, 11*(4), 1263-1275.

Migallón, I. (s.f.). Conducta de Ayuda: ¿Cuándo ayudamos a los demás? https://psicocode.com/social/la-conducta-de-ayuda/

Migdalek, M.J., Santibañez, C. y Rosemberg. C.E. (2013). Estrategias argumentativas en niños pequeños: Un estudio a partir de las disputas durante el juego en contextos escolares. *Revista Signos. Estudios de Lingüística, 47*(86), 435-462.

Monje, C.A. (2011). Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf

Montoya, D.A., Giraldo, N., Arango, L., Forgiarini, R. y García, A.A. (2014). Características cognitivas, emocionales y conductuales de niños preescolares del programa 'Buen comienzo' en el noroccidente de Medellín. *El Ágora USB*, *14*(2), 637-645.

Ordóñez-López, A., González-Barrón, R. y Montoya-Castilla, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 3*(2), 79-85.

Orejudo, S., Royo, F., Soler, J.L. y Aparicio, L. (Coord.). (2014). *Inteligencia emocional y bienestar. Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones*. Universidad de Zaragoza.

Plazas, E.A. (2006). B. F. Skinner: la búsqueda de orden en la conducta voluntaria. *Universitas Psychologica, 5*(2), 371-384.

Portillo, L. (2020). Comunicación asertiva dentro de las organizaciones. https://es.linkedin.com/pulse/comunicaci%C3%B3n-asertiva-dentro-de-las-organizaciones-fundaci%C3%B3n-ubga

Prieto, B.J. (2017). El uso de los métodos deductivo e inductivo para aumentar la eficiencia del procesamiento de adquisición de evidencias digitales. *Cuadernos de Contabilidad, 18*(46), 56-82. https://doi.org/10.11144/javeriana.cc18-46.umdi

Puche, R., Orozco, M., Orozco, B.C., Correa, M. y Corporación 'Niñez y Conocimiento' (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia.* Ministerio de Educación Nacional.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 132-147
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Redondo, J., Rueda, S. y Amado, C. (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *Investigium, 4*(1), 234-247.

Redondo, J., Rangel, K.J. y Luzardo, M. (2014). Diferencias en comportamientos prosociales entre adolescentes colombianos. *Psicogente, 18*(34), 311-319. http://doi.org/10.17081/psico.18.34.507

Richaud, M.C. y Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción Psicológica, 13*(2), 31-42.

Rodríguez, G., Juárez, C.S. y Ponce de León, M.C. (2011). La culturalización de los afectos: Emociones y sentimientos que dan significado a los actos de protesta colectiva. *Interamerican Journal of Psychology, 45*(2), 193-201.

Ruiz-Silva, A. y Chaux-Torres, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Ascofade.

Sánchez, R. y Martínez, M. (2015). Empatía en el contexto romántico: diseño y validación de una medida. *Universitas Psychologica, 7*(1), 19-28.

Sandin, P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones.* McGraw-Hill.

Suárez-Berrío, M.F. (2012). *La migración en ecuador y su impacto en la familia y la escuela* [Tesis Doctoral, Universidad Santiago de Compostela]. https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6127/rep_265.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Stiefken-Arboleda, J.P. (2014). *Altruismo y solidaridad en el Estado de Bienestar.* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284047/jpsa1de1.pdf?sequence=1

Urquiza, V. y Casullo, M.M. (2006). Empatía, razonamiento moral y conducta prosocial en adolescentes. *Anuario de Investigaciones*, *13*, 297-302.

Valdera, Z. (2020). *Estrategias recreativas para mejorar la expresión oral en los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Inicial No. 192 del Caserío Los Bances – Distrito de Túcume – Lambayeque - 2019* [Trabajo de Pregrado, Universidad Católica de Los Ángeles Chimbote]. http://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/18996

Vargas-Mora, M. y Basten, M. (2013). Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicoscreativos. *Revista Electrónica Educare, 17*(3), 199-228.

Vásquez, É.A. (2017). Estudio de las conductas prosociales en niños de San Juan de Pasto. *Psicogente, 20*(38), 282-295. https://doi.org/10.17081/psico.20.38.2549

Vivas-García, M. (2003). La educación emocional: conceptos fundamentales. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, *4*(2).

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Enfoque medioambiental en los medios masivos de Colombia. Los casos de los noticieros Caracol y RCN

Kelly Yohanna Martínez-Bautista[1]

Dalia Jeraldin Caballero-Ramírez[2]

Yamile García-Avendaño[3]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Martínez-Bautista, K. Y., Caballero-Ramírez, D. J. y García-Avendaño, Y. (2022). Enfoque medioambiental en los medios masivos de Colombia. Los casos de los noticieros Caracol y RCN. *Revista Criterios, 29*(1), 148-157. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art8

Fecha de recepción: 18/05/2021
Fecha de revisión: 15/09/2021
Fecha de aprobación: 25/10/2021

Resumen

Los diferentes estudios ambientales realizados por organizaciones como la Organización de las Naciones Unidas han demostrado la importancia del control del ser humano dentro del medio ambiente. Los medios de comunicación, a pesar de su importancia, tienden a utilizar u ocultar información. Para comprobar que, en realidad no hay una correspondencia entre la importancia del tratamiento de la información y los noticieros, se trabajó en reconocer cuál es el espacio que se le asigna al medio ambiente en noticieros nacionales como Caracol y RCN. Para ello se hizo un trabajo de seguimiento a las noticias, mediante una clasificación durante el 15 al 30 de septiembre de 2020, obteniendo como resultado, que las noticias ambientales cuentan con un tiempo reducido, a menos que traten de temas gubernamentales o catástrofes; la cantidad de noticia respecto al tema es mínima, teniendo en cuenta la duración de los noticieros. Y, aunque la noticia en su mayoría busca informar, se evidencia un tinte publicitario en algunas notas, en específico las que están relacionadas con una sección en alianza con una compañía. El objetivo es identificar la intención e importancia con la que se trasmite las noticias ambientales. Es decir, dar cuenta de la ausencia y la importancia de los medios para modificar sus agendas.

Palabras clave: Medio ambiente; noticias; enfoque medioambiental; medios de comunicación.

CC BY

El presente artículo es el resultado de la investigación titulada: Enfoque medio ambiental en los medios masivos de Colombia, desarrollada durante el año 2020.

[1]Estudiante de comunicación social – periodismo(Corporación Universitaria Minuto de Dios). Zipaquirá, Cundinamarca; Correoelectrónico: kmartinezba@uniminuto.edu.co

[2]Estudiante de comunicación social – periodismo(Corporación Universitaria Minuto de Dios). Zipaquirá, Cundinamarca; Correo electrónico: dcaballero4@uniminuto.edu.co

[3]Estudiante de comunicación social – periodismo (Corporación Universitaria Minuto de Dios). Zipaquirá, Cundinamarca; Correo electrónico: ygarciaaven@uniminuto.edu.co

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Environmental focus in the mass media in Colombia. Cases of Caracol and RCN News

Abstract

The different environmental studies carried out by institutions such as the United Nations Organization have shown the importance of human control within the environment. The media, despite its importance, tend to use or hide information. In order to verify whether or not there is actually a correspondence between the importance of the treatment of information and the newscasts, we sought to recognize what space is assigned to the environment in national newscasts such as Caracol and RCN. For this, follow-up work was carried out on the news, through a classification during September 15 to 30, 2020, obtaining as a result, that environmental news has a reduced time unless it deals with government issues or catastrophes; the amount of news on the subject is minimal, taking into account the duration of the newscasts. And, although the news mostly seeks to inform, an advertising tinge is evident in some notes, specifically those related to a section in alliance with a company. The objective is to identify the intention and importance with which environmental news is transmitted. That is, to account for the absence and importance of the means to modify their agendas.

Keywords: Environment; news; focus environmental; media.

Enfoque ambiental nos meios de comunicação social na Colômbia. Casos dos noticiários Caracol e RCN

Resumo

Os diversos estudos ambientais realizados por instituições como a Organização das Nações Unidas têm mostrado a importância do controle humano no meio ambiente. Os meios de comunicação, apesar de sua importância, tendem a usar ou ocultar informações. Para verificar se há ou não uma correspondência entre a importância do tratamento da informação e os telejornais, buscou-se reconhecer qual o espaço atribuído ao meio ambiente em telejornais nacionais como Caracol e RCN. Para isso, foi realizado um trabalho de acompanhamento das notícias, por meio de uma classificação durante os dias 15 a 30 de setembro de 2020, obtendo como resultado, que as notícias ambientais têm um tempo reduzido, salvo se tratarem de questões governamentais ou catástrofes; a quantidade de notícias sobre o assunto é mínima, levando-se em conta a duração dos noticiários. E, embora o noticiário procure principalmente informar, nota-se um tom publicitário em algumas notas, especificamente aquelas relacionadas a uma seção em aliança com uma empresa. O objetivo é identificar a intenção e a importância com que as notícias ambientais são transmitidas; ou seja, dar conta da ausência e importância dos meios para modificar suas agendas.

Palavras-chave: Ambiente; notícias; foco ambiental; meios de comunicação.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

1. Introducción

Según Califano (2015), "los medios de comunicación desempeñan un papel importante en el conocimiento de la realidad. No todos los hechos son transformados en noticia, sino sólo aquellos que resultan seleccionados por los medios para tal fin" (p. 62). Citando a Lippmann, explica que adquirimos "conocimientos indirectos" (p. 63) del mundo por parte de los medios de comunicación; y, citando a Park, las noticias son "una forma particular de conocimiento" (p. 63); por último, citando a Tuchman plantea que estás son "una ventana sobre el mundo" (p. 64). Con esto logramos adentrarnos y entender el papel que representan los medios de comunicación a la hora de informar, ya que cubre la agenda tanto nacional como internacional de un país; en pocas palabras, las noticias nos dan una visión del acontecer diario del mundo en temas de interés como la política, economía, cultura, ciencia, sociedad y medio ambiente.

Las noticias de cambio climático adquieren un papel importante para la sociedad y el periodismo, el cual es definido por la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático (CMNUCC) y el Panel Intergubernamental de Expertos sobre Cambio Climático (IPCC) (citados por el Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales, IDEAM, 2004), como un cambio de clima que se da en el tiempo, sumado a la variabilidad natural del clima o, como resultado directo o indirecto de las actividades humanas. Teniendo en cuenta esto, el cambio climático entra a formar parte de la agenda de los medios, con un encuadre enfocado en los eventos catastróficos que da la naturaleza; sin embargo, poco amplían el foco en cuanto a consecuencias o toma de conciencia, invitando a la acción, por lo cual Díaz-Nosty (2009) afirma:

> La confrontación argumental de los medios de comunicación, con un mensaje generalmente descomprometido, discontinuo, descrito muchas veces a través del espectáculo violento de la naturaleza – tsunamis, sequías e inundaciones, distinto en su expresión a la dirección más nítida del consenso científico y con una incierta influencia en la opinión pública. (p. 2)

Cabe señalar que las investigaciones respecto a la manera como los medios tratan esta temática en América Latina, son limitadas, como lo ilustra Carabaza et al. (2007):

> En México y Latinoamérica, la investigación sobre comunicación y medio ambiente es escasa. Solo se encuentra algunos reportes de análisis de contenido sobre la temática ambiental en los medios, como los trabajos de Fregoso (1993), Yescas Laguna (1999-2000), Encalada (1992), Martínez (2003) y Carabaza (2004), además de trabajos ensayísticos donde se discute el papel que los medios [representan] o deben [representar] ante la problemática ambiental. (p. 49)

Hermelin (2007) afirma que, "en Colombia se ha estudiado poco la relación entre la sociedad y el tratamiento que hacen los medios de comunicación de los desastres naturales" (p. 101), lo que nos muestra un panorama desolador que abarca desde los medios hasta la academia, colocando de antemano un reto por mejorar esta perspectiva, ya que, de cierta manera, el cambio climático es uno de los principales desafíos a nivel global, lo que lo convierte en un reto para la sostenibilidad planetaria y para el periodismo, debido a que los medios de comunicación tienen una labor social al servicio de su público. Por otro lado, este tema ambiental se presenta cuando ocurren hechos especiales como catástrofes, enfocado más en la causa y el efecto que, en las posibles soluciones (González-García, 2018).

Todo esto parece confirmar que las noticias de medio ambiente, por lo general, son noticias de sucesos, con una tendencia superficial, brindadas siempre y cuando tengan una economía sostenible que implantar. Un ejemplo es el incendio que se generó en el Amazonas; siempre se le dio importancia al número de hectáreas consumidas por el fuego y el número de víctimas que dejaba, pero nunca se le dio importancia a informar sobre el daño al medio ambiente y a la capa atmosférica. De acuerdo con León (citado por Montero, 2008):

> Son los incendios forestales los que lideran el cómputo de informaciones ambientales emitidas por las televisiones de cobertura nacional, seguidos por la gripe aviar, la sequía y las lluvias. Examinando la distribución de temas predominan, como advierte León, "los asuntos ambientales de naturaleza negativa (...), mientras que resulta significativa la escasez de informaciones sobre asuntos tan relevantes como el cambio climático o el Protocolo de Kyoto. (p. 22)

En otras palabras, se puede decir que lo importante de la noticia es la forma como se presenta para llamar la atención, y

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

no su contextualización e interpretación, ocasionando que la información se simplifique y pierda relevancia, aunque sea un tema de interés, por lo cual no genera un impacto en el actuar o pensar del espectador. De hecho, la investigación de tratamiento periodístico del cambio climático en los diarios peruanos *El Comercio* y *La República* (2013-2017) resulta como discusión de la falta de interés por brindar información basada en la prevención y explicaciones proporcionadas por expertos enfocadas al esfuerzo por buscar posibles soluciones. Dado que:

> Son los eventos políticos, cuando no los desastres naturales, los que ocupan mayor cobertura informativa y espacio en los medios. Con excepción de este tipo de hechos, el cambio climático se convierte en un tema marginal de la agenda mediática. (González-García, 2018, p. 35)

Además, Quiñónez (2012), en su investigación sobre el periodismo ambiental, realiza un análisis de contenido a los medios digitales venezolanos *Noticias 24* y *Reporte 360*, con lo que concluye que "en la organización del contenido de la información ambiental en los medios analizados se refleja la escasa consulta de la fuente especializada para suministrar información sobre estos temas" (p. 200). Es decir, no se profundiza en las consecuencias de los eventos naturales ni en cómo prevenirlos o solucionarlos, teniendo en cuenta que los medios, a través de su agenda, tienen la capacidad de influir en la sociedad. Los medios de comunicación, con el paso del tiempo, se han convertido en una fuente de poder, ya que educan y transmiten experiencias que influyen en el desarrollo de las personas en la sociedad.

Es decir, a los medios de comunicación se les ha asignado un papel de construcción de realidad social, dado que utilizan mensajes verbales y no verbales que logran crear mensajes de atracción para la sociedad. En efecto, la noticia se convierte en entretenimiento para mantener la mente dispersa y pierde la capacidad de generar cuestionamientos en el espectador. Al respecto, Berrocal-Gonzalo et al., (2015) declaran:

> Este fenómeno característico del infoentretenimiento y surgido en el medio televisivo, despliega una completa estrategia de presentación de la actualidad, priorizando el relato atractivo sobre las funciones clásicas de representación e interpretación de la realidad y seleccionando aquellos aspectos de la información más llamativos y susceptibles de entretener al receptor. (p. 2)

Según Betancur (2019), las noticias de mayor importancia en la televisión colombiana están en temas relacionados con la política, la violencia y la economía, donde los noticieros se establecen como un escenario para la política noticiosa y del espectáculo o la farándula, ya que no se les da la misma importancia a noticias relacionadas con el cambio climático. Según Angulo (2011), en su análisis de contenidos del noticiero de RCN de Colombia, afirma que "se busca lo fácil y lo trillado, el espectáculo, las noticias atractivas y se subvalora o se elimina las que carecen de imagen" (p. 54).

No obstante, el periodismo ambiental es "un periodismo en el que se establece complicidades con el ciudadano, un periodismo de apelación constante a las actitudes y comportamientos de las personas, que invita a la acción, a la modificación de conductas" (Quiñónez, 2012, p. 188); la información ambiental debe ser un instrumento para realizar un ejercicio de comprensión y crítica; debe ir más allá de la denuncia, llegando al análisis, origen e impacto social, económico, político y cultural.

Por lo tanto, generar un alto contenido de noticias ambientales se convierte en un tema complejo, cuando la audiencia se fija en otro tipo de contenido. Educar a la audiencia para generar esta clase de noticias depende de la construcción de una visión crítica, capaz de modular un consumo responsable de las noticias; más aún, generar empleo a periodistas cualificados, capaces de hacer atractiva y comprensibles estas noticias. Teniendo en cuenta la interpelación de Montero (2008):

> ¿Cuándo nos acordamos del cambio climático, del cambio global? Cuando está asociado a algún espectáculo mediático (Al Gore), cuando está vinculado a una circunstancia política (cumbres internacionales) o cuando se manifiesta a través de un suceso o una catástrofe (fusión de las placas de hielo en la Antártida). Resulta desolador comprobar cómo la cantidad de información sobre cambio climático apenas ha evolucionado (salvando esos picos coyunturales) en la última década, aun cuando el problema y sus consecuencias no han dejado de crecer. (p. 147)

Por esta razón, la finalidad es identificar la intención e importancia con la que son trasmitidas las noticias ambientales.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

2. Metodología

La hipótesis que se manejó en este estudio afirma que, en los noticieros caracol y RCN se maneja un encuadre cerrado frente a las noticias de impacto ambiental; es decir, este tipo de noticias tiene poca profundidad. El tipo de investigación que se realizó fue descriptivo, buscando especificar y recolectar con precisión las características más relevantes acerca de las variables: Medio ambiente y Noticias. Arias (2012) postula que:

> La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere. (p. 24)

Además, este tipo de enfoque es acorde al objetivo general ya que "por lo general, los estudios descriptivos son la base de las investigaciones correlacionales" (Hernández et al., 2014, p. 45). El objeto de estudio corresponde a las noticias de los canales Caracol y RCN en las emisiones de las 7:00 p. m., dado que son los canales de mayor acceso y de mayor relevancia en el país. Según las cifras de Rating Colombia (2022), la audiencia de estos canales lidera las listas de valoración desde 2006, de manera que se tiene un enfoque mixto, ya que permite analizar la representación discursiva emitida en las noticias de cada medio, enfocada en la categoría de medio ambiente, teniendo en cuenta la descripción de los hechos, las temáticas que se aborda y la finalidad con la que son presentadas.

Para ello, se debe tener en cuenta, ciertas características de los enfoques cuantitativo y cualitativo; algunas de ellas en el primer estudio son, la necesidad de medir, considerando lo que se ha estudiado anteriormente y que, deriva en hipótesis que se genera antes de la recolección y análisis de datos (Hernández et al., 2014), como es el caso de este estudio ya que, de acuerdo con la literatura consultada, las noticias de medio ambiente carecen de profundidad y son un ítem poco común en las agendas de noticias. Además, Creswell (citado por Hernández et al., 2014) afirma que "los análisis cuantitativos se interpretan a la luz de las predicciones iniciales (hipótesis) y de estudios previos (teoría). La interpretación constituye una explicación de cómo los resultados encajan en el conocimiento existente" (p. 5).

Por otro lado, según Berelson (citado por López, 2002), el análisis cuantitativo "es una técnica de investigación que pretende ser objetiva, sistemática y cuantitativa en el estudio del contenido" (p. 173), mientras que el enfoque cualitativo se caracteriza por un punto de vista interpretativo y "postula que la realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación respecto de sus propias realidades" (Hernández et al., 2014, p. 9); esto, teniendo en cuenta que el objeto de estudio son las emisiones de noticias y que estas fueron interpretadas a partir de la subjetividad de las investigadoras.

El método empleado es el análisis de contenido, ya que es una técnica de investigación que pretende ser objetiva, sistemática, cuantitativa y cualitativa, que ayuda a obtener datos para tener una codificación de los resultados, debido a que este análisis permite estudiar el contexto de cómo los medios de comunicación muestran las noticias de temas medioambientales, lo cual aporta un grado de objetividad en la investigación. Según Krippendorff (citado por Tinto-Arandes, 2013):

> El análisis de contenido está considerado como una de las metodologías más importantes de la investigación sobre comunicación, estableciendo que su objetivo descansa en estudiar de manera rigurosa y sistemática la naturaleza de los diferentes mensajes que se intercambian en los actos de comunicación que realizamos. (p. 140)

Este método permite ampliar la percepción de las personas sobre dicho objeto; se considera que genera una visión más amplia, considerando el tipo de investigación descriptiva y el análisis de contenido, dándoles fuerza y veracidad a los resultados obtenidos, sin dejar vacíos o, la necesidad de incluir otros métodos para la explicación de cada variable.

En primer lugar, se hizo una recolección de las emisiones de noticias de las 7 p. m. en los canales Caracol y RCN, durante el periodo comprendido entre el 15 y el 30 de septiembre del año 2020, donde se filtró las noticias relacionadas con temas medio ambientales y se realizó un conteo de las noticias que se obtiene de cada medio. El segundo paso fue categorizar porque, de acuerdo con Fernández (2002) "…la variedad de las categorías es casi infinita. Casi podríamos decir que es posible inventar unas nuevas para cada análisis" (p. 38); por esto, es importante la selección de las categorías, que sean pertinentes y exhaustivas.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Por consiguiente, mediante la aplicación Atlas. ti se categorizó los temas de mayor importancia referentes a medio ambiente (desastres naturales, cuidado al medio ambiente, políticas ambientales, minería, cambio climático, energía renovable, protección animal, entre otros) con el fin de identificar qué temas presentan más relevancia en la agenda de noticias. Al igual, se determinó el tiempo de duración de estas noticias y su finalidad: informar, narrar, explicar o concientizar.

3. Resultados

En un primer momento, se realizó la recolección de noticias ambientales en las emisiones de las 7 de la noche en el rango de fechas establecido; se extrajo las que tuvieran términos relacionados con el medio ambiente: sostenibilidad, explotación, catástrofes, conservación, y se anotó el número total de ellas, además de clasificar según el canal. En este punto se encontró un total de 27 noticias relacionadas con la categoría de medio ambiente, de las cuales 26 corresponden al canal Caracol y solo una al canal RCN.

Al generar un promedio de este tipo de noticias en el rango de fechas establecido, encontramos que solo hay una o dos por emisión. Es necesario recalcar que el promedio de Caracol es de 23 noticias aproximadamente a nivel general (política, economía, internacional), mientras que RCN cuenta con un total de 15 noticias aproximadamente. Una característica importante es la duración de estos noticieros, ya que Caracol cuenta con una 1'30'' y RCN 1'.

El segundo momento se enfoca en el discurso de este tipo de noticias; principalmente, en la forma como son abordadas, las franjas en las que tienen mayor notoriedad y si aparecen o no en los titulares, con lo cual se pretende explicar las razones que hacen que una noticia de esta índole tenga mayor relevancia o no, e indicar los términos y temáticas de mayor frecuencia

Las temáticas que se desprendieron de la observación de las noticas fueron: cambio climático, cuidado al medio ambiente, desastres naturales, protección animal y sostenibilidad, de las cuales se evidencia la importancia y el enfoque a los temas de desastre y cuidado ambiental; sin embargo, hay que tener en cuenta que el alto número de esta última se debe a la sección de agenda verde del canal Caracol donde, de diez noticias de dicha temática, seis fueron emitidas en esta sección.

De la misma manera, parte de la finalidad de esta investigación fue evidenciar la importancia que se le da a la intención de la noticia; por esto, es una de las categorías en las que se encuentra las subcategorías Concientizar, Explicar, Informar, Narrar, Publicitar; se identificó que, el fin informativo se mantiene en pie; es decir, la noticia cumple con su labor informativa.

Secciones

Las secciones relacionadas con temas medio ambientales no se presentan en los titulares, ya que estos muestran noticias relacionadas con política, economía, entre otros. La única noticia relacionada con medio ambiente que encontramos en los titulares es la que trata el discurso del presidente Duque. Estas se apoyaron con imágenes del mandatario colombiano, pronunciamiento de la Cancillería, el fallo de la Corte Constitucional colombiana y el comunicado de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Conviene subrayar que Caracol cuenta con una sección denominada 'Agenda Verde', en colaboración con las Empresas Públicas de Medellín (EPM), en la cual se aborda diferentes proyectos en las comunidades apoyados por estas últimas, quienes apoyan, patrocinan y asesoran en lo correspondiente. Representa -o garantiza- un espacio en el que se incluya proyectos sostenibles en los cuales se evidencia, por medio de la nube de palabras, que el nombre de la compañía está inmerso en estas. Igualmente, exhibe un tinte publicitario en sus notas, especialmente por los funcionarios que intervienen en estos episodios, aunque también se muestra testimonios de las comunidades en las que intervienen con sus proyectos que, generalmente, apuestan a conservar o recuperar algún espacio natural o reducir el impacto ecológico.

Las noticias internacionales cuentan con un espacio especial en Caracol, en una sección denominada 'El mundo hoy', que se caracteriza por la relevancia de hechos de desastres ambientales como los tsunamis, huracanes o la muerte de algunas especies, ya que, de ocho de estas temáticas, seis pertenecen a la franja, mientras las secciones 'Colombia en un minuto' y 'Noticias en un dos por tres', cuentan con variedad de temáticas, pero son abordadas con muy poco tiempo ya que se presenta tres notas

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

en un minuto aproximadamente. En contraste, el canal RCN no posee una franja dedicada al ámbito ambiental; es más evidente la poca importancia que tienen las noticias de esta temática, teniendo en cuenta que, en el rango de fechas establecido, tan solo emitió una, relacionada con la política y con organismos internacionales como la ONU.

De hecho, las noticias que aparecieron en los titulares de ambos noticieros estuvieron relacionadas con catástrofes o política; esto es, tuvieron mayor relevancia, al hacer algún pronunciamiento de un organismo estatal, de un portavoz de la ONU o, al darse en un evento internacional en el que el gobierno colombiano emitía una declaración. Incluso, las noticias internacionales relacionadas con la temática ambiental, siempre estuvieron en secciones de esta índole, mientras que las nacionales, al relacionarse con un organismo internacional, adquirían mayor relevancia, pero si no era el caso, eran presentadas de manera fugaz o, asignadas antes de la sección de deportes.

Ampliación

Existen alrededor de dos noticias con ampliación en segundas emisiones, como el caso del huracán Sally y la explotación de carbón (gubernamental y comunidad); la primera, porque es un fenómeno natural que se presentó en Estados Unidos y que afectó a toda una comunidad; además, se dio el cubrimiento del hecho, donde en una primera emisión contaban lo que estaba sucediendo y, en sus ampliaciones, los efectos.

La segunda noticia, porque hay contaminación por cuenta de la explotación de carbón en una de las minas de cielo abierto más grandes de América Latina: la mina El Cerrejón, que está afectando la calidad de vida de la comunidad indígena Wayúu que habita en este sector; incluso, hay una orden por parte de la Corte Constitucional, exigiendo la disminución de las afectaciones de esta población, pero no se ha cumplido, por lo cual un portavoz de la ONU hace su pronunciamiento. En la ampliación se retoma parte de lo anterior, pero también se muestra directamente desde esta comunidad, las afectaciones que se están presentando e incluye el pronunciamiento de algunos líderes Wayúu, evidenciando las diferentes posturas que hay acerca de la noticia (institucional y de la comunidad).

Medios digitales

Se llevó a cabo una comparación de cómo fueron manejadas las mismas noticias en los medios de comunicación digitales. En primer lugar, las noticias pertenecientes a la sección 'Agenda verde' de las EPM no aparecen en ninguno de estos medios, ya que es una sección con contenido especial de Caracol, en alianza con ellas. Por otro lado, se ubicó cinco de las 26 noticias en estas plataformas. Hay que tener en cuenta que dos de estas son de agenda internacional: incendios incontrolables y huracán Sally.

La noticia que más cobertura tuvo fue el discurso del presidente Duque frente a la ONU, con la aparición de la noticia en siete medios, de los cuales solo tres se enfocaban en la temática medio ambiental. Por su parte, para comprobar la interactividad de la noticia con los consumidores, se buscó en estos medios la sección de comentarios, en la cual las noticias no generaron interés, a diferencia del discurso de Duque, debido al tema político, ya que el periódico El Tiempo presentó la interacción por parte de los usuarios.

Por último, se creó una tabla con base en la nube de palabras obtenida por medio de la herramienta Atlas.ti, que muestra las palabras más repetitivas o de mayor relevancia en las noticias, con una breve descripción en la cual se refleja su uso, con el fin de identificar el contexto en el que son dichas.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 1

Nube de palabras

Palabras	Descripción
Medio Ambiente	Esta es utilizada en más de una nota debido al enfoque que se maneja temáticamente en la investigación. ya que hablamos de medio ambiente.
Incendios	Debido a la cantidad de noticias sobre este tema: 3. Esta se maneja de forma informativa, explicando el acontecimiento
Especies	Esta palabra aparece en cuatro noticias relacionadas con cuidado ambiental, con relación a las plantas, principalmente
Duque	Aparece en las notas sobre el discurso frente a la ONU, y es la figura principal de la política en Colombia
ONU	La nombran en el discurso de Duque y en Rifirrafe. Principalmente, por ser el organismo internacional que interpela por los derechos de una comunidad a un ambiente sano
Explotación	Se maneja en dos noticias, principalmente la extracción de carbón
Contaminación	Se relaciona con daños y afectación al medio ambiente
Forestales	Se asocia con incendios
Habitantes, personas y comunidad	En la mayoría de las noticias se ve a los afectados o participantes de un proyecto o descubrimiento
Restauración	Tres noticias, que aluden al rescate y/o protección de un espacio natural
Calentamiento global	Aparece en cuatro noticias sobre los efectos de este
Sostenibilidad	Cuatro noticias, relacionadas con nuevos emprendimientos o proyectos enfocados en la restauración y cuidado medioambiental
Protección y proteger	Siete noticias presentes en el discurso, el Bioparque Arví y donde participan las comunidades. Busca beneficiar un lugar (principalmente) o comunidad vulnerable
Conservación	Cuatro noticias relacionadas con el parque, el bosque, la fuente hídrica y el descubrimiento, con la finalidad de proteger estos espacios y especies.

4. Discusión

El análisis de las noticias obtenido de la observación evidencia la poca profundidad que se maneja en el ámbito medio ambiental, aun cuando la intención de ellas es informar. A lo largo de la investigación se busca replantear y poner en controversia su estructura, ya que el tema medio ambiental es de importancia mundial y más allá de informar necesitamos concientizar. Desde el punto de vista de Cervantes-Loredo (2015):

> Los medios de comunicación cumplen cuatro funciones sociales: informar, persuadir, entretener y educar. Si bien esta última es con frecuencia olvidada en los medios convencionales, es innegable la influencia de los medios en la socialización de valores culturales, pautas de comportamiento y de una interpretación de los hechos sociales y naturales del entorno. (p. 16)

En efecto, los medios pueden ser una herramienta educativa de igual o mayor poder

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

que las instituciones educativas, ya que su cobertura y su influencia se vuelven estrategias eficaces al momento de generar participación ciudadana y conciencia planetaria; pero esto, a su vez, requiere de objetividad y políticas comunicacionales por parte de los órganos de estado (Cervantes-Loredo, 2015).

Por otra parte, y teniendo en cuenta los resultados, se evidencia que las noticias relacionadas con secciones específicas en alianza con el canal, manejan un tinte publicitario, como es el caso de EPM. Según Kotler (citado por Apaza, 2014):

> La publicidad es una herramienta ampliamente utilizada por organizaciones interesadas en comunicar mensajes con contenido medioambiental, para promover el conocimiento de sus productos ecológicos y el comportamiento de compra. La publicidad ecológica es una forma de publicidad social que suele incluir información o reclamos sobre cómo el producto anunciado puede contribuir a la mejora del medio ambiente, o a reducir la degradación del mismo. (p. 7)

Otro punto que se destaca en los resultados es la relevancia de las temáticas, ya que, estas se basan en temas internacionales, políticos y económicos, como es el caso de las noticias relacionadas con desastres naturales y gubernamentales, de tal forma que las noticias de mayor relevancia son las que están relacionadas con algún organismo que hace parte de las Naciones Unidas, un representante político o, que hacen parte de la sección internacional. Como indica González-Alcaraz (2018):

> La atención periodística sobre la cuestión climática se caracteriza notoriamente por la 'coyuntura internacional', por un 'sube y baja' propiciado por la agenda de instituciones ubicadas bajo el paraguas de Naciones Unidas, de modo que los encuentros de la élite política y la divulgación de informes técnico-científicos sobre la problemática, que suelen divulgarse en el contexto de estos encuentros, tienden a disparar 'olas noticiosas'. (p. 196)

Es necesario anotar que, la ola noticiosa, es decir noticias que tuvieron ampliación y mayor cobertura, estuvieron relacionadas con el gobierno, la comunidad y un organismo que hace parte de la ONU y, en otros casos, con desastres naturales que suceden fuera de Colombia.

5. Conclusiones

Las noticias medio ambientales no tienen un alto grado de importancia en las emisiones de los noticieros de los canales Caracol y RCN, como se evidencia con el número de noticias emitidas por día. La mayoría de ellas, de las encontradas, pertenecen a Caracol, debido a que cuenta con una sección especializada en el tema; pero esto, a su vez, es poco objetivo, porque en gran parte se percibe el tinte publicitario de EPM.

Retomando lo planteado en el marco teórico, se infiere que, efectivamente, las noticias ambientales manejan un encuadre cerrado, ya que no cuentan con la profundidad que estas requieren, al ser un tema que ha tomado relevancia en la actualidad.

Frente a los diferentes acontecimientos ambientales que se ha evidenciado hoy en día, es vital replantear las formas de manejar las noticias ambientales, ya que estas no solo deben informar, sino también concientizar, al tiempo que se debe profundizar en las consecuencias y causas, no solo en los hechos. Esto es algo que tanto los medios masivos como los alternativos deben plantearse, dado que son una herramienta comunicativa de gran importancia en la sociedad actual. La investigación da paso a nuevas investigaciones que lleven a medir la influencia en la audiencia y a descubrir nuevas formas o enfoques para manejar el periodismo ambiental.

6. Conflicto de intereses

Los autores del artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 148-157
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Referencias

Angulo, L. (2011). Análisis de contenidos del noticiero de RCN de Colombia desde la perspectiva de la Comunicación, el conflicto y el desarrollo. *Oikema, Revista de la Facultad de Ciencias Humanas y Artes.* 51-74.

Apaza, J.A. (2014). La conciencia ecológica en el consumo de productos en la ciudad de Puno – Perú. *Comuni@ccion: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, *5*(2), 5-12.

Arias, F.G. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica* (6.ª ed.). Editorial Episteme.

Berrocal-Gonzalo, S., Redondo-García, M. y Torres-Chico, L.M. (2015). La crisis como espectáculo: el infoentretenimiento en las noticias sobre el rescate bancario de la prensa española de referencia. *Comunication & Society, 28*(4), 1-16. https://doi.org/10.15581/003.28.4.1-16

Betancur, F. (2019). Percepción sobre los noticieros que se emiten en la televisión colombiana por parte de estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín Colombia. *El Ágora USB, 19*(2), 343-351. https://doi.org/10.21500/16578031.4387

Califano, B. (2015). Los medios de comunicación, las noticias y su influencia sobre el sistema político. *Revista Mexicana de Opinión Pública*, (19), 61-78. http://dx.doi.org/10.1016/j.rmop.2015.02.001

Carabaza, J., Lozano, J., González, J., Pasco, L., Reyes, L., Berumen, A., y Álvarez, P. (2007). Cobertura del medio ambiente en la televisión mexicana. *Comunicación y Sociedad,* (7), 45-76.

Cervantes-Loredo, M.T. (2015). Educación ambiental en los medios de comunicación. *Ciencia UANL, 18*(74), 16-19.

Díaz-Nosty, B. (2009). Cambio climático, consenso científico y construcción mediática. Los paradigmas de la comunicación para la sostenibilidad. *Revista Latina de Comunicación Social*, *12*(64), 99-119. 10.4185/RLCS-64-2009-808-99-119

Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales, 2*(96), 35-53.

González-Alcaraz, L. (2018). La cobertura noticiosa sobre cambio climático en la agenda informativa de Clarín y La Nación. *Global Media Journal*, *15*(29), 179-201.

González-García, C. (2018). Tratamiento periodístico del cambio climático en los diarios peruanos El Comercio y La República (2013-2017). *Comunicación y medios,* (38), 26-36.

Hermelin, D. (2007). Los desastres naturales y los medios en Colombia: ¿Información para la prevención? *Gestión y Ambiente, 10*(2), 101-108.

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

Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales (IDEAM). (2014). Cambio climático. http://www.ideam.gov.co/web/atencion-y-participacion-ciudadana/cambio-climatico

López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI Revista de Educación,* (4), 167-179.

Montero, J.M. (2008). Información ambiental en televisión. https://relec.es/dosculturas/informacionambientalTVjosemariamontero.pdf

Quiñónez, H. (2012). Periodismo Ambiental: un análisis a los medios digitales venezolanos Noticias 24 y Reporte 360. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social 'Disertaciones', 5*(1), 184-208.

Rating Colombia. (2022). Records de sintonía en la televisión colombiana. https://www.ratingcolombia.com/2010/12/cifras-de-audiencia-en-colombia.html

Tinto-Arandes, J.A. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, (29),135-173.

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Retos de la política inclusiva en la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI-2010

William Marino Reyes-Paz[1]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Reyes-Paz, W. M. (2022). Retos de la política inclusiva en la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI-2010. *Revista Criterios, 29*(1), 158-179. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art9

Fecha de recepción: 31/03/2021
Fecha de revisión: 12/05/2021
Fecha de aprobación: 15/11/2021

Resumen

En Ecuador, en el marco de la Ley Orgánica de Educación Intercultural 2010, tendiente a favorecer la educación inclusiva para la población más vulnerable de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, la misma se vislumbra potencialmente como un mecanismo eficiente para transformar las condiciones sociales de algunos grupos humanos y, es aquí donde nace esta propuesta de investigación, que buscó evaluar las políticas de educación inclusiva en el funcionamiento, los resultados y la acogida en las Unidades Educativas: San Fernando de Quito, San Luis Beltrán de Cuenca y San Vicente Ferrer de Ibarra, con quienes mediante una metodología adecuada se pretendió dar respuesta al objetivo planteado a través de grupos focales que estuvieron conformados por el personal directivo, administrativo, docente y consejos de los padres de familia.

La población estuvo constituida por los estudiantes de cuarto a octavo grado de educación básica, noveno y décimo de educación media y, de primero a tercero de educación superior de las unidades educativas, con los cuales se aplicó las técnicas para la recolección de la información como la entrevista e instrumentos como la escala Likert, complementadas con la técnica secundaria de revisión documental, bajo la valoración de expertos y la aplicación del sistema estadístico SPSS.25, consolidando así, un proceso investigativo plurimetódico con dominancia del método cuantitativo que, en el marco de la pandemia mundial del COVID-19, evidencia unas categorías emergentes pertinentes para el tipo de investigación evaluativa.

Palabras clave: Educación; educación inclusiva; políticas educativas; LOEI; inclusión.

CC BY

Artículo resultado de investigación.
[1]Magíster en Pedagogía; Licenciado en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y Cultura Democrática.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Challenges of inclusive policy in the Organic Law of Intercultural Education LOEI - 2010

Abstract

In Ecuador, within the framework of the Organic Law of Intercultural Education 2010, aimed at promoting inclusive education for the most vulnerable population of children and young people with special educational needs, this is potentially seen as an efficient mechanism to transform the social conditions of some human groups; this is where this research proposal was born, which sought to evaluate inclusive education policies in the operation, results, and reception in the Educational Units: San Fernando de Quito, San Luis Beltrán de Cuenca, and San Vicente Ferrer de Ibarra, with whom, through an adequate methodology, it was wanted to respond to the proposed objective through focus groups, which were made up of directive, administrative, teaching staff and parents' councils.

The population consisted of students from fourth to eighth-grade of basic education, ninth and tenth of high-school education and, from first to third of higher education of the educational units, with which the techniques for collecting information were applied as the interview and instruments such as the Likert scale, complemented with the secondary technique of document review, under the assessment of experts and the application of the statistical system SPSS.25, thus consolidating a multi-method investigative process with the dominance of the quantitative method that, within the framework of the global COVID-19 pandemic, evidences some emerging categories relevant to the type of evaluative research.

Keywords: Education; inclusive education; educational policies; LOEI; inclusion.

Desafios da política inclusiva na Lei Orgânica da Educação Intercultural LOEI -2010

Resumo

No Equador, no âmbito da Lei Orgânica de Educação Intercultural 2010, que visa promover a educação inclusiva para a população mais vulnerável de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, a mesma é potencialmente vista como um mecanismo eficiente para transformar o social condições de alguns grupos humanos; daí nasceu esta proposta de pesquisa, que buscou avaliar as políticas de educação inclusiva no funcionamento, resultados e acolhimento nas Unidades Educacionais: San Fernando de Quito, San Luis Beltrán de Cuenca e San Vicente Ferrer de Ibarra , com os quais, por meio de metodologia adequada, buscou-se responder ao objetivo proposto por meio de grupos focais, que eram compostos por diretores, administrativos, docentes e conselhos de pais.

A população foi composta por alunos do quarto ao oitavo ano do ensino fundamental, nono e décimo do ensino médio e, do primeiro ao terceiro do ensino superior das unidades educacionais, com os quais foram aplicadas as técnicas de coleta de informações como a entrevista e instrumentos como a escala Likert,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

complementada com a técnica secundária de revisão documental, sob avaliação de especialistas e a aplicação do sistema estatístico SPSS.25, consolidando assim um processo investigativo multimétodo com o domínio do método quantitativo que, dentro o quadro da pandemia global de COVID-19, evidencia algumas categorias emergentes relevantes para o tipo de pesquisa avaliativa.

Palavras-chave: Educação; educação inclusiva; políticas educacionais; LOEI; inclusão.

1. Introducción

En concreto, la definición etimológica de 'inclusión' en el ámbito educativo, parte de sus principios, con los cuales se desarrolla en la actividad educativa; la equidad y la inclusión son mutuamente dependientes en este cometido, según el título 1 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2010):

> La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. Garantiza la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y desarrolla una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación. (p. 85)

Diferentes ramas de la ciencia se ocupan de este fenómeno en muchos países, lo que en el entorno social y político llama la atención a muchos gobiernos, especialmente en Latinoamérica, que coinciden en afirmar que, a mayor descuido a la exclusión, mayor inestabilidad social, siendo estamentos mundiales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), quienes tomen cartas en el asunto y promuevan diferentes mecanismos para la toma de conciencia, no solo sobre la inclusión, sino desde las políticas de Estado, la atención a todo tipo de 'discriminación', abriendo así, en el campo de la acción social, un sinnúmero de posibilidades de solución al conflicto, desde distintas dimensiones.

Desde luego, el abordaje de toda investigación exige determinar un camino claro a seguir, que hace fundamentalmente al componente metodológico, que evidencia una ruta de un origen y un supuesto fin que, aporta en sí mismo, la relación intrínseca entre el tipo de investigación y el enfoque; de antemano, debemos tomar en cuenta este último; según Gurdían-Fernández (2007):

> El abordaje de los enfoques investigativos en las ciencias sociales y educativas debería establecer cuáles son las ópticas que se ha desarrollado para concebir y mirar las distintas realidades que componen el orden de lo humano, así como también, comprender la lógica de los caminos que se ha construido para producir histórica, intencionada, política y metódicamente, conocimiento sobre ellas. (p. 2)

Podemos deducir que, la metodología no solo se constituye en una construcción de un camino a seguir en el imaginario del investigador, sino que está supeditada por diferentes agentes externos que marcan al final su devenir, siendo este ejercicio investigativo un ejemplo de ello, al verse altamente influenciado por la aparición sorpresiva de la pandemia del COVID-19, que trasformó justamente el enfoque investigativo, dando mayor relevancia al cuantitativo, sobre todo en el proceso de recolección de la información, con el uso oportuno de las herramientas tecnológicas de comunicación virtual.

Ahora bien, retomando en conjunto nuestro proceso investigativo, es importante referirnos al objeto de estudio, las Unidades educativas de la Orden, con quienes se planteó la propuesta de investigación en educación inclusiva. Esta propuesta estuvo compuesta por dos grandes capítulos, de los cuales el primero, el resumen de la propuesta, abordó en principio el problema de investigación de cómo evaluar el funcionamiento, los resultados y la acogida de la política de inclusión educativa en las Unidades Educativas de la Orden de Predicadores en el Ecuador.

En congruencia, el objetivo general planteó evaluar el funcionamiento, los resultados y la acogida de la política de inclusión educativa en las Unidades Educativas de la Orden de Predicadores en el Ecuador: San Vicente Ferrer-Dominicos, Particular Dominicana San Luis Beltrán y Particular San Fernando, para implementar líneas de acción en pro del mejoramiento pedagógico y didáctico de la práctica educativa; seguidamente, a partir de los objetivos específicos, se establece las variables y subvariables, dado que, el ejercicio dio mayor relevancia al enfoque cuantitativo en tiempo de la incursión de la pandemia

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

COVID-19, que redireccionó el tratamiento de la información, manteniendo los fundamentos teóricos y marco contextual. Se consolidó el diseño metodológico, visualizando ampliamente la matriz de categorización de objetivos. En la etapa conclusiva de este capítulo se puntualiza nuevamente el enfoque de la investigación de Tipo Evaluativo con dominancia del cuantitativo del cual, mediante el uso del instrumento de recolección de información a través de la entrevista a los grupos focales y la escala Likert, validada por expertos, la revisión documental y el sistema estadístico SPSS versión .25 respectivamente, provisionaron los elementos necesarios para el análisis de la información.

Seguidamente, en el segundo capítulo, con la presentación de resultados por cada variable, en consonancia con los objetivos y complementado por la revisión documental, la reflexión propuso unas variables emergentes como componentes finales. Cabe recalcar que un aspecto fundamental lo constituyó el aparte de la discusión de resultados que aterriza el proceso investigativo en los intereses no solo institucionales sino del investigador.

Complementa el informe, los apartes de las conclusiones y recomendaciones. Cabe tener en cuenta que este trabajo de investigación, en cuanto a evaluación de las políticas de inclusión, provisionó abundante información, que se organizó debidamente en apéndices y fundamentos bibliográficos adjuntos al final del informe.

Evidentemente, estos procesos investigativos buscan aunar en el crecimiento, mejoramiento y, por ende, en calidad del servicio educativo, dirigido siempre a los jóvenes y niños de diversos estratos económicos, con quienes se busca, a través del Carisma de la Orden y la filosofía institucional, aportar al cambio de mentalidad y desarrollo de los pueblos desde la iniciativa del Padre Fundador Santo Domingo de Guzmán, pero, en términos de hoy, con una mentalidad inclusiva y de aceptación por el otro, aspecto fundamental para una adecuada integración social. De ahí que, la evaluación de nuestros procesos pedagógicos de adaptación curricular, a través de proyectos de investigación propiamente dichos en su aplicabilidad, aportan ostensiblemente al mejoramiento de las propuestas pedagógicas actuales, en el marco de las exigencias de la diversidad social y económica en la que nos desenvolvemos.

En cuanto a la investigación en concreto, exigió especial atención en el antecedente histórico, referente válido para evaluar la nueva forma de concebir el trabajo pedagógico al interior del aula, en materia de inclusión, vinculando los diferentes estamentos en un medio no influenciado por el sistema educativo tradicional. En definitiva, estos antecedentes motivaron en gran medida la intención de investigar la política educativa de inclusión a partir de la naciente Unidad Educativa 'San Vicente Ferrer – Dominicos', con la referencia histórica de la Unidad Educativa 'San Luis Beltrán' de Cuenca, con 53 años y, el 'Glorioso Particular San Fernando' de Quito, con 331 años de vida institucional.

En cuanto a la viabilidad de este proceso investigativo de evaluación educativa, no solo se buscó una lectura evaluativa en el contexto actual, sino la implementación de estrategias pedagógicas que nacen de la autoevaluación educativa institucional, para poder así, dimensionar los diversos cambios en la cotidianidad de nuestras comunidades educativas, de cómo se afecta visiblemente la forma de enseñar y aprender, además de buscar la razón de la reforma, la que en principio pretende favorecer a la sociabilidad de los estudiantes y su derecho a la educación, inmerso en el conflicto económico social.

Es importante también, abordar con este proyecto, las diversas reacciones de los docentes, como gestores de nuevas políticas inclusivas, toda vez que la escuela acoge abiertamente y como un derecho constitucional, a niños y niñas con o sin necesidades educativas especiales (NEE) asociadas o no a una discapacidad, dentro de un mismo escenario pedagógico (el aula), sin desconocer sus orígenes y el ámbito del hogar de dónde vienen; es aquí donde nace la pregunta: ¿Cómo evaluar la acogida, el funcionamiento y los resultados de la política de inclusión educativa en las Unidades Educativas de la Orden de Predicadores en el Ecuador? Despejar esta cuestión nos brinda la oportunidad de aprovechar la formación académica como maestrante en pedagogía de la Universidad Mariana, poniendo en el quehacer diario del aula, conocimientos adquiridos y experiencias a la luz de las nuevas exigencias de la política educativa en Ecuador, para conformar ambientes adecuados y favorables que orienten el proceso de aprender y enseñar de manera inclusiva. Estas estrategias a seguir, deberán mejorar ostensiblemente las condiciones del ejercicio educativo de los docentes, en el cual están implicados los estamentos administrativos,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

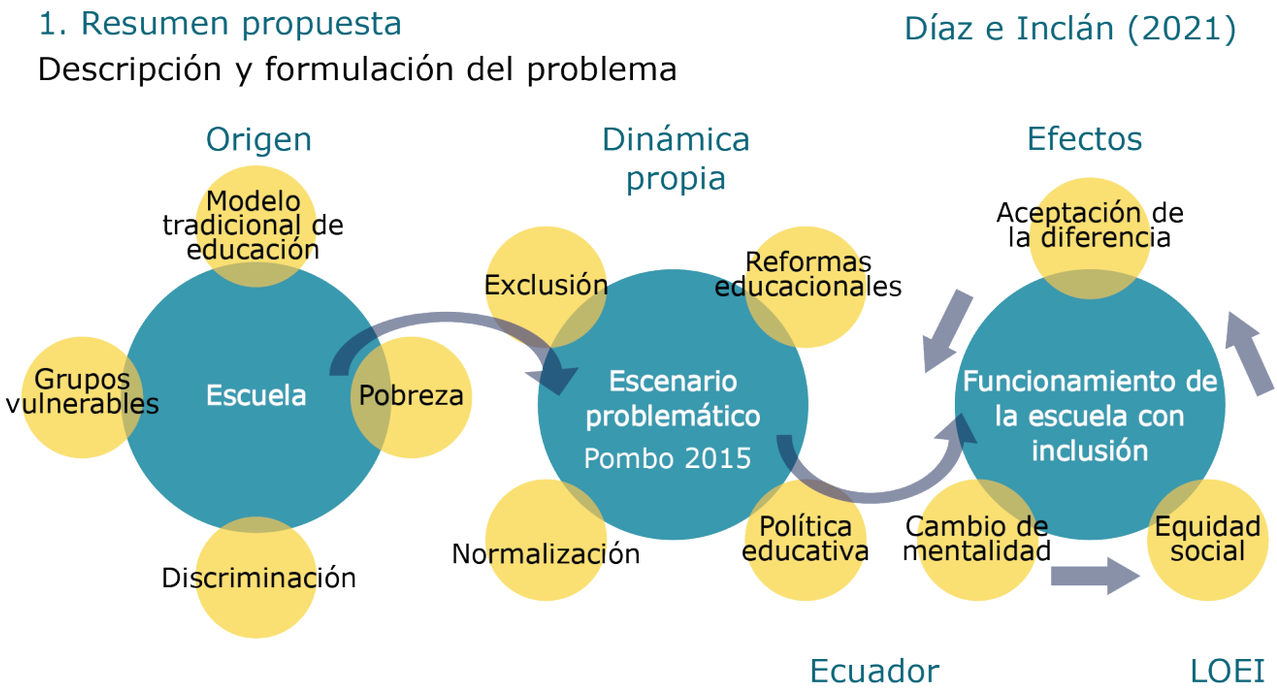
pedagógicos y organizacionales, al interior de nuestras instituciones.

Antecedentes de los procesos de inclusión en América Latina y Ecuador. El término 'Inclusión' lleva algunas décadas en la reflexión de los sociólogos, psicólogos y pedagogos en Europa, aunque su injerencia en el ambiente educativo en América Latina es relativamente nueva; su afectación se detecta principalmente en el contexto social del aula que enfrenta un sistema educativo tradicional. En apreciaciones de algunos docentes investigadores en la esfera mundial, como por ejemplo Franco Pombo (2015), se observa que "las reformas educacionales tienen en el funcionamiento de las escuelas, un escenario decisivo y, a la vez, problemático" (p. 15); y, citando a Díaz e Inclán (2001) afirma que "existen pocos que se dediquen a describir y reflexionar sobre lo que ocurre en el encuentro entre las políticas establecidas y los actores en la cotidianeidad y puesta en práctica" (p. 15).

De tal manera que, la problemática inclusiva tiene su protagonismo en el escenario del aula de clases y, por ende, en la escuela, ante lo cual apuntan procesos de investigación del maestro en el aula, con miras a aportar la solución en el entorno educativo de los problemas que afronta la escuela, como escenario de la desigualdad social 'excluyente'. De ahí que, el entorno educativo va a dar cabida a una escuela pensada desde la 'inclusión educativa' en el marco de la 'educación intercultural', fijando la atención primaria a grupos minoritarios a quienes se les ha vulnerado sus derechos, dejando como consecuencia, una afectación en su estado emocional. García et al., (1997) sostienen que concebir la escuela, apunta a la normalización, como respuesta a la discriminación social al interior del aula; sin embargo, posteriores reflexiones hacen énfasis más bien en el entorno y el ambiente del quehacer educativo. Gaviria (1992, citado por Alcívar y Rivadeneira, 2018) afirma: "No se normaliza a las personas, sino al entorno y al ambiente" (p. 29).

Figura 1

Aproximación al problema de investigación



¿Cómo evaluar el funcionamiento, los resultados y la acogida de la política de inclusión educativa en las Unidades Educativas de la Orden de predicadores en el Ecuador?

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

En consecuencia, la puesta en marcha de planes educativos con instituciones especializadas, lamentablemente acrecentó la diferencia entre los niños con NEE asociadas y no asociadas a su discapacidad y los niños llamados 'normales', generando una estigmatización del grupo de excluidos.

Y es en este momento del hecho social, que los líderes mundiales convienen priorizar en sus políticas estatales, el reconocimiento de los derechos humanos plasmados en la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 (Naciones Unidas, 1948); en concreto, en educación inclusiva. La Declaración de Salamanca de 1994 (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, UNESCO, 1995) expresa que la igualdad no solo debe ser social, sino de oportunidades frente al planteamiento de las políticas de los Estados.

En este orden de ideas, en cuanto a la concepción de la inclusión, Opertti et al., (2006, citados por Azorín, 2017), proponen:

1. La perspectiva basada en los derechos humanos.
2. La atención al alumnado con NEE.
3. La respuesta a los grupos marginalizados.
4. La transformación de los sistemas educativos.

Todo esto parece confirmar que, paso a paso, se genera un espacio más adecuado para las propuestas innovadoras, no solo de la inclusión social, sino también, gradualmente, la reacción a la exclusión. Se promueve entonces, procesos de desarrollo de las políticas locales de gobierno, como la llamada 'Metas Educativas 2021' de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010), que busca "mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social" (p. 9), dando un giro, ya no solo en el cambio de mentalidad, sino en la búsqueda de oportunidades que evidencia el fenómeno educativo de la inclusión en la historia de la educación en América Latina, con su antagónico, la 'exclusión'. Gentile (2009, citado por Mancebo y Goyeneche, 2010) acuñó la expresión

> «exclusión incluyente», en relación a las marchas y contramarchas del desarrollo de los sistemas educativos de la región, tomando como base la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que consagra la educación como un derecho del ciudadano pleno y como un bien público. (p. 4)

Una década después, Ecuador, que había pasado por un resquebrajamiento de su política estatal, acoge la propuesta del economista Rafael Vicente Correa Delgado, que se une a la intención de los gobiernos del resto de América Latina, de erradicar la pobreza a través de la promoción de la educación. Los Estados tienen la obligación de respetar, proteger y cumplir el derecho de todos los alumnos a la educación (UNESCO, 2017). En este sentido, los recursos estatales son destinados a favorecer la problemática social y, de paso, facilitar la inclusión, acuñando como lema de gobierno, "Calidad y calidez", dos palabras que, "siempre juntas se hicieron famosas. […] Una especie de fórmula mágica sobre la identidad y el destino de nuestra educación" (Astorga, 2017, párr. 1).

Otras búsquedas se harán presentes en el panorama latinoamericano, como Argentina, en la lucha contra su antagónico, la inequidad educativa, que conllevó asegurar para todos los ciudadanos, una educación común; pero, solo adentrada la década entre 1980 y 1990, Mancebo y Goyeneche (2010) sostienen que "la equidad se ligó estrechamente a los cuestionamientos sobre la calidad de la educación" (p. 57) y, de esta manera, fueron recurrentes las reformas educativas en la región, que, paulatinamente, fueron apuntando a la detección de serios procesos de exclusión educativa, frente a lo cual la noción de inclusión fue ganando relevancia en el discurso público y, varios países comenzaron a ejecutar programas de nueva generación, inspirados en este nuevo 'concepto estelar'.

Pero, ¿cómo se consolida este proceso en Ecuador? Realmente, experimenta un sinnúmero de acontecimientos políticos, al margen incluso de lo que sucedía en materia de educación en toda América Latina, de suerte que, la incursión en procesos inclusivos no fue inmediata; de ahí la afirmación de Franco Pombo (2015):

> El ingreso tardío del Ecuador en el proceso de reforma educativa permitió reflexionar sobre los puntos de quiebre que tuvieron las reformas en otros países cercanos –Perú y Chile, por ejemplo-, lo que llevó a actuar desde convicciones muy distantes de los modelos neoliberales, evaluados como fracasados (párr. 21)

Son, entonces, los acontecimientos políticos los que facilitan el escenario para que la nueva

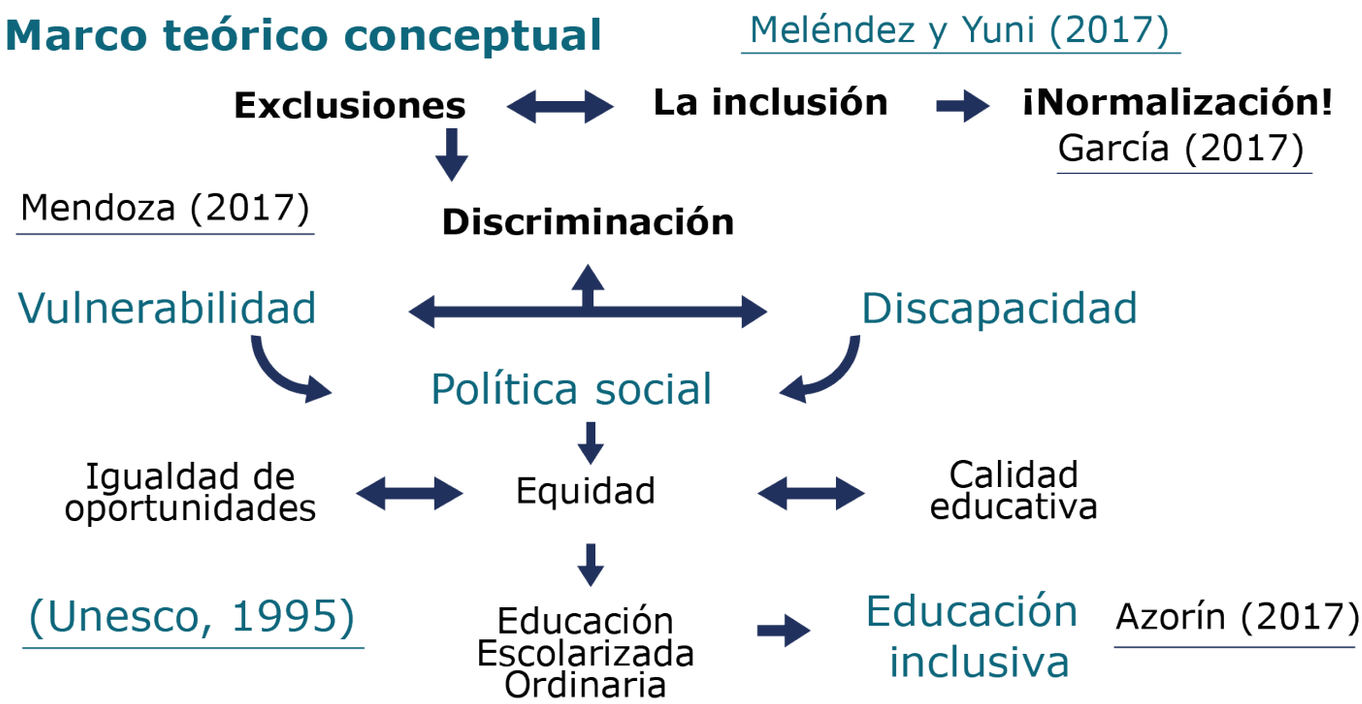
Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

propuesta de reforma educativa encuentre aceptación y favorezca grandemente la incursión de la inclusión en Ecuador; de ahí que el gobierno afirmará constantemente, por medio del Ministerio de Educación (2013, citado por Franco Pombo, 2015): "Sin una verdadera revolución educativa, no habrá revolución ciudadana; no habrá buen vivir, no habrá desarrollo, no habrá nada. Así que, ni un paso atrás en esta tarea de transformar la educación" (párr. 17).

Ahora bien, en este panorama de reforma educativa, no podemos desconocer la importancia que alcanzó la primera educación y sus condiciones en América Latina, bajo una mayor conciencia sobre la educación de la primera infancia, apuntando a un aumento de la cobertura, aunque hay problemas de desigualdad en el acceso, que afectan a los niños y niñas de medios socioeconómicos más desfavorecidos del sector rural, de pueblos originarios o con discapacidad, según el Ministerio de Educación (2018, citado por Blanco, 2018, p. 55).

Figura 2

Incursión de la política inclusiva en Ecuador



Pero, será el estamento administrativo, a través de una estructura bien definida al interior del sistema educativo ecuatoriano, quien insertará la inclusión educativa en todas las instituciones amparadas en la Constitución Nacional del Ecuador, 2008. En consecuencia, la nueva LOEI bilingüe 2010, mediada además por la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES, 2009), formula que:

> La educación, entendida como formación y capacitación en distintos niveles y ciclos, es indispensable para fortalecer y diversificar las capacidades y potencialidades individuales y sociales y, promover una ciudadanía participativa y crítica. Es uno de los medios más apropiados para facilitar la consolidación de regímenes democráticos que contribuyan a la erradicación de las desigualdades económicas, sociales y culturales. (p. 14)

En efecto, este proceso investigativo de evaluación de la política inclusiva en Ecuador, a través de las Unidades Educativas de la Orden como objeto de investigación, buscó comprender si las políticas educativas de inclusión consagradas en la LOEI 2010, contribuyen a un pensamiento incluyente en la aceptación de la diferencia con el otro y el reconocimiento de la persona humana en la capacidad de asumir los retos del mundo con el libre acceso a la educación y el ejercicio de sus derechos, en igualdad de condiciones.

En términos de diversidad, Arnaiz (2016, citado por Mejía y Ulloa, 2010) expresa:

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> Entender la diversidad desde esta perspectiva genera procesos de exclusión en los que la diferencia no es considerada como un valor educativo. A su vez, este planteamiento lleva a planificar procesos de enseñanza-aprendizaje en una dirección que, cuando es valorada, no es la más rica ni la más integradora para todos los alumnos, sino que va agravando el proceso de desintegración y exclusión, de una manera solapada. (p. 249)

Como se puede evidenciar, el asunto de la inclusión educativa va más allá de unas prácticas normativas; está cimentado en el cambio de una cultura de educación tradicional excluyente, a una nueva concepción incluyente, que no está ajena, respecto de la LOEI 2010, al desconocimiento de una nueva disposición legislativa y, los intentos de aciertos y desaciertos en la consolidación de una nueva práctica pedagógica que aún no muestra realmente los cambios esperados, dado su joven incursión en el ambiente educativo ecuatoriano con vigencia al 2025.

2. Materiales y Métodos

En un primer acercamiento al objeto de estudio, las unidades educativas de la orden en Ecuador, se vio pertinente aplicar a la comunidad educativa en sus diferentes estamentos, un formulario de preguntas interactivo que refleja que ésta, en su mayoría, acepta la política de inclusión educativa, aunque no la ha aplicado en su totalidad, porque no conoce plenamente sus beneficios. En cuanto a la política de inclusión, la comunidad educativa considera cambios administrativos y de contexto que, en consecuencia, afectan la convivencia social, la cobertura del trabajo docente, la duplicación de esfuerzos, tiempos y dedicación y, un cambio radical, la planeación y adaptación curricular.

Enfrentar estos retos de la educación inmersa en una política institucional, requiere una adecuada regulación pedagógica en la aplicación de la norma; a partir del carisma de la Orden de Predicadores y la filosofía institucional, debe hacerse más asequible y humana, encaminada al cambio de mentalidad frente a la diferencia con el otro, en procesos de adaptación social en el entorno educativo local.

Con este antecedente y habiendo formulado el problema y el objetivo del estudio, se procedió a la categorización de objetivos, estableciendo las variables, subvariables técnicas e instrumentos de recolección de información y fuente para, luego, diseñar la metodología más adecuada para este tipo de investigación evaluativa descriptiva.

Tabla 1

Caracterización de los Objetivos

Objetivo general				
Evaluar el funcionamiento, los resultados y la acogida de la política de inclusión educativa en las Unidades Educativas de la Orden de Predicadores en el Ecuador, San Vicente Ferrer-Dominicos, Particular Dominicana San Luis Beltrán y Particular San Fernando, para implementar líneas de acción en pro del mejoramiento pedagógico y didáctico de la práctica educativa.				
Objetivos específicos				
1. Describir los factores que afectan la implementación de la política de inclusión en las Unidades Educativas de la Orden de Predicadores en el Ecuador, a partir de los ámbitos pedagógico, de infraestructura y administrativo, desde la promulgación de la LOEI (2010)				
Variables / Categorías	Subvariables / Categorías	Concepto	Técnicas e instrumentos de recolección de información	Fuente

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Factores de implementación de la Política de Inclusión	-Ámbito pedagógico -Ámbito de infraestructura -Ámbito administrativo	Se constituye en el escenario real o imaginario, para llevar a cabo la reforma educativa en materia de inclusión, a partir de la implementación de la LOEI, mediante el uso de medios técnicos, servicios e instalaciones, con la participación de personal docente y administrativo especializado en inclusión educativa.	Revisión documental	-Proyecto Educativo Institucional PEI -Código de Convivencia -Planes Operativos Anuales POA -Plan Curricular Institucional PCI -Plan de Gestión de riesgos PGR -Guías de aplicación y formulación de los procesos administrativos y educativos -Acuerdos MINEDUC
			Escala Likert	Rector - Vicerrector o Coordinación académica, Inspector, Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y Colecturía

2. Identificar el funcionamiento organizativo y operacional de la política educativa de inclusión en torno a la planeación, ejecución y gestión al interior de las Unidades Educativas de la Orden

Variables / Categorías	Subvariables / Categorías	Concepto	Técnicas e instrumentos de recolección de información	Fuente
Funciona-miento Organizativo y Operacional de la política de inclusión	-Gestión -Planeación -Ejecución	Son las directrices organizacionales y operativas de lo dispuesto por el Ministerio de Educación, anualmente, a través de los acuerdos ministeriales, para el diseño y aplicación en el ámbito educativo	Revisión Documental	-Proyecto Educativo Institucional PEI -Código de Convivencia -Planes Operativos Anuales POA -Plan Curricular Institucional PCI -Plan de Gestión de riesgos PGR
			Escala Likert	DECE, Coordinación académica y Colecturía

3. Analizar los efectos de la aplicación de la política de inclusión educativa a partir de la percepción del personal docente, directivo y administrativo implicado en el proceso de implementación de la reforma educativa en las Unidades Educativas de la Orden

Variables / Categorías	Subvariables / Categorías	Concepto	Técnicas e instrumentos de recolección de información	Fuente

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Efectos de la aplicación de la política de inclusión educativa	-Percepción positiva -Percepción negativa -Otras percepciones	Impresiones que tiene el personal docente, directivo y administrativo a lo largo de estos ocho años en orden a los efectos causados por la implementación de la política de inclusión educativa	Entrevista a grupos focales	-Grupo focal de docentes: Tutores de Grado -Grupo focal de directivos y administrativos: Rector, Inspector, Coordinador Académico, Director del DECE, Colectora, Secretaria, Médico y Conserje.
4. Proponer líneas estratégicas de acción pedagógica y administrativa para el aprovechamiento efectivo de las políticas educativas de inclusión, en favor de los educandos que acceden a la propuesta educativa, de conformidad con lo dispuesto por el Estado y el carisma y filosofía institucionales				
Variables / Categorías	Subvariables / Categorías	Concepto	Técnicas e instrumentos de recolección de información	Fuente
Líneas estratégicas de acción pedagógica	-Proceso Formativo -Desarrollo del aprendizaje -Interacción educando-educador-saber -Currículo -Gestión administrativa	Medidas encaminadas a optimizar, en la práctica pedagógica, la política educativa de inclusión, para el aprovechamiento adecuado de los educandos que acceden a la propuesta educativa actual	Entrevista a grupos focales	-Grupo focal de docentes: Tutores de Grado -Grupo focal de directivos y administrativos: Rector, Inspector, Coordinador Académico, Director del DECE, Colectora, Secretaria, Médico y Conserje.

En cuanto al diseño metodológico, cabe anotar que se concibió a partir del tipo de investigación evaluativa descriptiva, inmerso en la amplia dimensión del paradigma plurimetódico; de modo que, la pertinencia de este camino está marcada, en principio, por el comportamiento de los objetivos, la determinación de unas variables que conducen a un enfoque mixto, con dominancia al final del cuantitativo, en correspondencia con el tipo de investigación evaluativa descriptiva.

Tabla 2

Índice de fiabilidad del instrumento de escala Likert

	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	**No. de elementos**
,955	,956	29

De la misma forma, el tratamiento de la información obtenida a través de la aplicación de instrumentos como la entrevista a grupos focales, la escala Likert a una muestra de la población estudiantil y el complemento en la verificación de la política educativa y su aplicación con la revisión documental, se pasó a la reducción del dato obtenido a partir de las variables, para lo cual

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

se consideró procedente, por la cantidad de información concatenada, la aplicación del sistema estadístico SPSS.25 el cual, a partir de la herramienta Alfa de Cronbach, facilitó el ordenamiento y jerarquización del dato evidenciado, además de un alto índice de fiabilidad en toda la muestra, toda vez que no se buscó en principio la triangulación, sino que la información obtenida por cada uno de los instrumentos, se complementara entre sí. Todo este proceso se vio revitalizado con los datos arrojados por los grupos focales al inicio del proceso de recolección.

Tabla 3

Unidades de Análisis y Participantes

Instrumento	Población	Muestra	Miembros
Escala Likert	1. U.E. Particular San Fernando de Quito	115	-Directivos (rector, coordinador, jefes de departamento)
	2. U.E. Particular Dominicano San Luis Beltrán de Cuenca	67	-Estudiantes (4-7; 8-10 y 1-3)
	3. U.E. San Vicente Ferrer Dominicos de Ibarra	49	-Profesores (de primaria y secundaria)
Total		231	
Válidas para el SPSS	224		

Tabla 4

Participantes en Grupos Focales

Instrumento	Grupos focales por institución	Participantes	Estamentos
Entrevista a grupos focales	1. U.E. Particular San Fernando de Quito	16	-Directivos (rector, coordinador DECE e Inspector)
	2. U.E. Particular Dominicano San Luis Beltrán de Cuenca	16	-Estudiantes (4-7; 8-10 y 1-3)
	3. U.E. San Vicente Ferrer Dominicos de Ibarra	16	-Profesores (de primaria y de secundaria)
Total	3	48	

En cuanto a los referentes legales, corresponden en congruencia, al tipo de investigación evaluativa descriptiva, con los documentos de base implementados por el gobierno de Ecuador a partir de la reforma educativa de 2010, además de los acuerdos ministeriales que nacen de sí mismos, siendo fundamentales:

La Constitución Política del Ecuador vigente (2008) reconoce, en su Artículo 26, que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y, un deber ineludible e inexcusable del Estado; constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias, y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

En el Artículo 27 establece que la educación debe estar centrada en el ser humano y, garantizará su desarrollo holístico en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, con calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano y, constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

La ley orgánica de educación intercultural y bilingüe LOEI, 2010. Entre los principios en los que se desarrolla la actividad educativa, está el de Equidad e inclusión, que dice:

> La equidad e inclusión aseguran a todas las personas el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. [Garantizan] la igualdad de oportunidades a comunidades, pueblos, nacionalidades y grupos con necesidades educativas especiales y, [desarrollan] una ética de la inclusión con medidas de acción afirmativa y una cultura escolar incluyente en la teoría y la práctica en base a la equidad, erradicando toda forma de discriminación. (p. 10)

3. Resultados

Para la presentación de los resultados cabe tener en cuenta el primer acercamiento que se hizo a la comunidad educativa, representada por el personal directivo, administrativo y docente, con quienes mediante una encuesta, se generó un diagnóstico a partir de la pregunta: ¿Qué conocen en materia de inclusión en la reciente reforma a la ley de educación? Acto seguido, se pudo clarificar con los primeros resultados que, el enfoque de la investigación sería mixto, del cual posteriormente, con la madurez del proceso investigativo y las circunstancias históricas, se evidenció mayor relevancia en el enfoque cuantitativo que en el cualitativo, apoyado en la injerencia de los resultados estadísticos del sistema SPSS.25, complementado por la información cualitativa aportada por la entrevista a grupos focales y la revisión documental concerniente a la inclusión educativa en el marco de la LOEI, 2010.

La mencionada reforma de la política educativa de 2010, promulgada por el Reglamento a la LOEI amparada en la también reformada Constitución Política del Ecuador 2008, marca los antecedentes para buscar respuesta al funcionamiento, resultados y acogida de la política de inclusión educativa al interior de las Unidades Educativas de la Orden.

Por consiguiente, para ratificar la pertinencia del estudio, conviene señalar no solo la vigencia de la ley y su aplicación, sino a la vez, los lineamientos que, con ocasión del tiempo de pandemia emitieron el Distrito Educativo 10D01 de Ibarra - Pimampiro y San Miguel de Urcuquí (EC.) y la Universidad Mariana en Colombia, para la aplicación de los instrumentos de recolección de información de los proyectos de investigación en curso, previamente validados por expertos, dando paso al uso de recursos como las videoconferencias y el uso de las diferentes plataformas, entre otros, eventualidad que facilitó en la distancia y el encierro, una mayor cobertura de participantes de las tres instituciones educativas quienes, simultáneamente y en tiempo real, aplicaron satisfactoriamente la escala Likert y la entrevista a grupos focales, indistintamente de los lugares de origen, con la colaboración de los rectores y departamentos estudiantiles, mediante el uso de herramientas tecnológicas como Google Meet.

Al llegar a este punto del desarrollo y consolidación de este trabajo investigativo, es pertinente en las siguientes líneas, referir algunos apartes de los resultados por cada variable, que fueron concretados a partir de la metodología y los objetivos claramente planificados.

En cuanto al primer objetivo específico, *Describir los factores que afectan la implementación de la política de inclusión en las Unidades Educativas de la Orden de Predicadores en el Ecuador*, a partir de las subcategorías de los ámbitos pedagógico, de infraestructura y administrativo desde la promulgación de la LOEI 2010, se determinó también la primera variable: 'Factores que afectan la política de inclusión' y, con ésta, las subvariables en sus ámbitos pedagógico, de infraestructura y administrativo, tomando en cuenta en principio, la información de los grupos focales. Se encuentra como resultado, que los entrevistados coinciden en afirmar que es necesaria una capacitación de los docentes a título de actualización permanente, la cual es otorgada por el Estado; sin embargo, los

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

docentes siguen manifestando su preocupación por no contar con este recurso permanente de actualización para enfrentar los nuevos desafíos, dada la diversidad de la población inclusiva. No menos importante es la implementación de material didáctico que facilite el ejercicio pedagógico con la población más vulnerable; por lo tanto, a este resultado se integra las subvariables en sus ámbitos pedagógico, de infraestructura y administrativo, sin dejar la dinámica que cada una de ellas comporta dentro del quehacer educativo.

Evidentemente, estos progresos educativos, al interior de las instituciones, han contemplado la participación activa de la población de niños y niñas con capacidades especiales, con el objeto de cualificar el servicio. Se evidenció que las entidades vieron necesario diseñar un nuevo sistema de admisión que integrara la salud física, mental, espiritual y psicológica; además, por supuesto, la capacidad de aprendizaje, cuyo avance más significativo, según se verifica en los resultados, fue la aplicación en la fase de diagnóstico al interior de las entidades, de lo provisto por el Ministerio de Educación Nacional, el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), cuya pertinencia devela cuáles son los mecanismos provistos para la aplicación de la política inclusiva, no solo en la ratificación de la población con NEE asociadas o no a la discapacidad, sino también, la evidencia de los grados de adaptación curricular 1, 2 y 3, cuya información es necesaria para los procesos de adaptación del sistema educativo del estudiante evaluado.

Para el segundo objetivo específico, Identificar el funcionamiento organizativo y operacional de la política educativa de inclusión en torno a la planeación, ejecución y gestión al interior de las Unidades Educativas de la Orden, se define la variable 'Funcionamiento organizativo y operacional de la política de inclusión', inmersas las subvariables de planeación, ejecución y gestión, de las cuales se halló que, la de mayor relevancia para docentes y estudiantes fue la de ejecución, en tanto que la planeación y la gestión están inmersas en las propuestas reguladas por ley, constatando en las informaciones de los entrevistados que, se debe realizar un proyecto que integre todos los ámbitos estructurales y los de acompañamiento de procesos, para que se pueda ligar todo el proceso de lo que se está ejecutando y no se está desarrollando; se trabaja subsanando. Lo óptimo sería generar un proyecto para inducir a una conciencia de inclusión con cero discriminaciones.

Para el tercer objetivo específico, Analizar los efectos de la aplicación de la política de inclusión educativa a partir de la percepción del personal docente, directivo y administrativo implicados en el proceso de implementación de la reforma educativa en las Unidades Educativas de la Orden, se propone la variable 'Efectos de la aplicación de la política de inclusión educativa', con las subvariables: percepción positiva, negativa u otra, que tiene la comunidad educativa. Sintetizando, se observó la aplicabilidad positiva del tipo de adaptación curricular de primero y segundo grados, en tanto que, para el tercer grado, la percepción fue negativa, lo que lleva a deducir que estos resultados van relacionados con la autoevaluación docente, toda vez que ellos creen no estar lo suficientemente preparados, además de no tener todas las herramientas necesarias para desempeñar mejor su trabajo como maestros inclusivos.

Se apreció, además, que el tema de reiterada referencia de la comunidad educativa, fue el de los espacios comunes para la inclusión, debido a que los ambientes físicos influyen en el progreso pedagógico de todos los estudiantes y más cuando esto se traducen en elementos didácticos y adecuaciones físicas para la inclusión. En el reporte presentado por los grupos focales, los docentes aseveran que los espacios no son adecuados y que son pocas las adaptaciones que se puede hacer sobre edificaciones patrimoniales, que es donde funcionan las unidades educativas.

En cuanto al PEI, se dedujo que, como recurso legal, debe consolidar toda la programación pedagógica alrededor del tipo de estudiantes. Se puede recibir el número específico en el contexto y la capacidad de la institución privada, sin que esto signifique discriminación, sino potencialización del servicio educativo, convirtiéndose éste en un mecanismo certero para establecer los lineamientos institucionales y, con ello, brindar una mejor educación inclusiva. Se encontró que, un proyecto alterno y participativo como el que propone la comunidad educativa, debe tomar todos estos criterios, no solo en el ámbito académico, sino también con los ámbitos de gestión y de administración. Cabe clarificar, al respecto, que la inclusión no solo abarca personas con discapacidad; se debe romper esos esquemas mentales; incluso, reconocer lo que se dispone dentro de la LOEI, hacia otra visión de la inclusión con perspectiva de las adaptaciones curriculares y luchar por una inclusión educativa de verdad, de suerte que,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

aquello otro se entienda como el medio y las personas que deben adaptarse a la necesidad y/o discapacidad, y no el estudiante al medio.

Por último, para el cuarto objetivo específico, Proponer líneas estratégicas de acción pedagógica y administrativa para el aprovechamiento efectivo de las políticas educativas de inclusión en favor de los educandos que acceden a la propuesta educativa en conformidad a lo dispuesto por el Estado y el carisma y filosofía institucionales, se definió como variables, las 'Líneas estratégicas de acción pedagógica' que, en cuanto al proceso formativo, reclaman una inmediata atención inclusiva en todos los niveles de las unidades educativas de la orden; y, como subcategorías: 'Capacitación Docente', 'Adecuación de infraestructura' y 'Patrocinio de material didáctico enfocado a mejorar la propuesta pedagógica de inclusión'

En cuanto al desarrollo del aprendizaje de programas innovadores de actualización pedagógica y didáctica, desde el Rectorado y la Coordinación Académica, respecto a la interacción educando-educador, se identificó dos grandes subvariables emergentes:

1. La comunicación virtual, que merece especial atención en las unidades educativas, debido al cambio de lo presencial a lo virtual en casa. El Departamento de Sistemas y Colecturía debieron hacer una inversión en actualización tecnológica que no se contemplaba antes del mes de marzo del año 2020.
2. La contención emocional, que evidenció igual importancia, en la cual el DECE y la Coordinación académica tienen especial responsabilidad en la atención a niños, jóvenes y familiares de las unidades educativas, afectados emocionalmente por la pandemia, que ha causado bajas en el rendimiento académico e incluso deserción escolar, como uno de los grandes problemas educativos en Ecuador.

Seguidamente, el Currículo, igual con dos subvariables emergentes:

1. La socialización de los procesos de inclusión corresponde a la necesidad de dar a conocer a toda la comunidad educativa, cuáles son los protocolos adecuados y el proceso de inclusión que el Estado provee, para la acogida de las personas más vulnerables que acceden a la propuesta pedagógica de inclusión de las unidades educativas
2. El fomento de los valores inclusivos, que implica, como manifestaron en un comienzo los miembros de la comunidad, un cambio de mentalidad; esto significa empezar a aunar principios institucionales que reconozcan los valores inclusivos de las personas vulnerables, sobre todo en la línea del Evangelio de Cristo, que es una normativa transversal y radical de vida, como unidades educativas católicas que forman jóvenes y los pone al servicio de la sociedad.

Al final, la gestión administrativa, en cuanto a:

1. Masificación de rutas y protocolos inclusivos, en el sentido de mejoramiento del servicio y la propuesta pedagógica, con el objeto de llegar al mayor porcentaje de atención adecuada inclusiva a la comunidad educativa, conforme lo define el reglamento de la LOEI (2010).
2. Accionar efectivo de las políticas de inclusión, referente a los parámetros y propuestas de adaptación curricular de grados 1, 2 y 3, adecuadas a la población con NEE, en un contexto de normalidad escolar que implica adaptar los medios y los espacios escolares a la población con necesidades educativas de cada unidad educativa de la Orden en Ecuador.

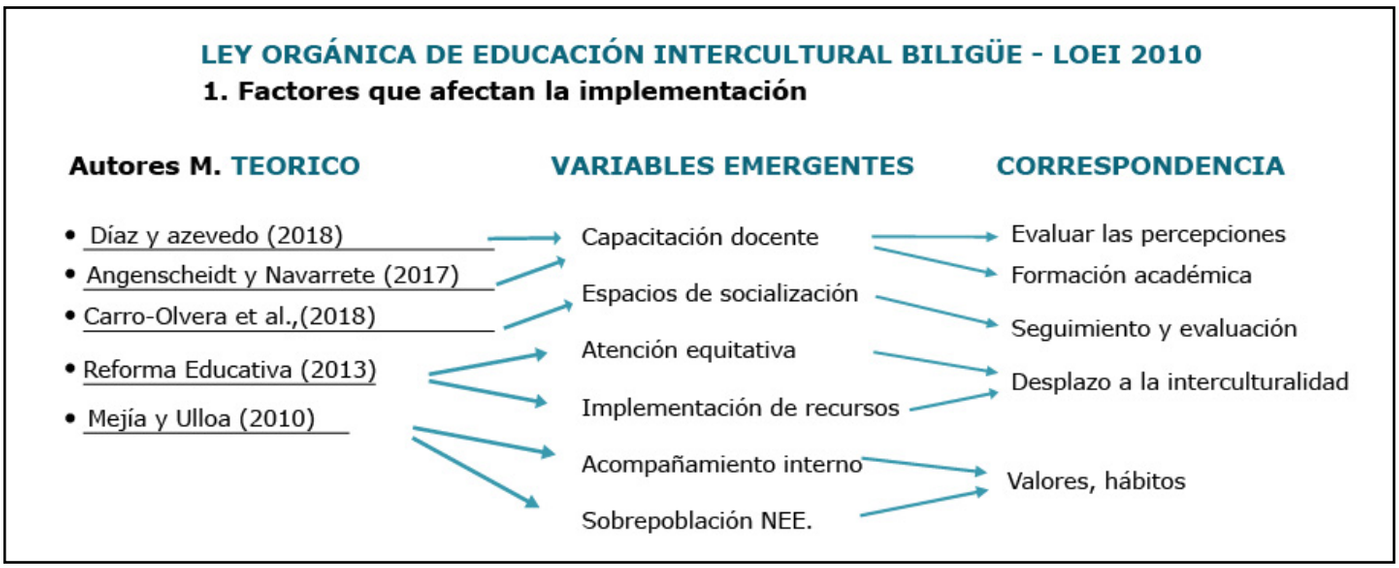
4. Discusión

Al culminar este estudio de la Evaluación de la Política de Inclusión en las Unidades Educativas de la Orden, es necesario establecer una relación entre las variables que nacen de los objetivos específicos, con las variables emergentes, que nacen de la complementación de la información obtenida de la entrevista a los grupos focales, aplicación de la escala Likert y el procesamiento de la información a través del sistema estadístico SPSS. 25, todo con relación a algunos autores que conforman el marco teórico de este ejercicio investigativo, a la luz de la LOEI -2010.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 3

Variable: Factores que afectan la implementación de la política de inclusión, confrontados con autores y variables emergentes



Frente a la variable emergente 'Capacitación Docente', en el aspecto de las percepciones de los maestros, Azevedo y Días (2018) manifiestan que, el contexto reciente de la política de inclusión busca evaluar las percepciones de los maestros de la educación preescolar acerca de la inclusión; por lo tanto, no solo se evidencia la pertinencia de este proyecto investigativo, sino que, a la vez, marca un seguimiento desde las etapas iniciales que son, quizás, las más vulnerables y que necesitan mayor seguimiento, cuyo proceso vincula principalmente al maestro y la veracidad de sus percepciones válidas para el éxito de cualquier proceso pedagógico, reconociendo la susceptibilidad del mismo en cuanto a la influencia del contexto, como lo ratifican Angenscheidt y Navarrete (2017), para lo cual se requiere "analizar si dichas actitudes dependen del cargo como docente, la formación académica, el contacto con personas con discapacidad, la etapa educativa y los años de experiencia profesional" (p. 39).

En síntesis, según lo anterior para esta variable, las líneas de acción pedagógica deben promover la capacitación docente, buscando su complemento en la percepción positiva que tienen los maestros en cuanto a la aplicabilidad de la política de educación inclusiva.

La aplicación de dicha política inclusiva no se queda ahí, sino que, según Carro-Olvera et al., (2018), "al analizar el seguimiento y evaluación, el desempeño estudiantil en el marco de garantizar una educación inclusiva y el logro de los aprendizajes, son retos que debe superar la escuela, para promover su mejora" (p. 174). Por lo tanto, son fundamentales el seguimiento y la evaluación constante, aspectos anexos a la vida académica de la escuela; de ahí que, esta valoración se aplica a los resultados encontrados en cuanto a la variable emergente de los espacios de socialización.

No se puede negar el alto impacto social, aún más el político, de la reforma educativa la cual, desde su instauración en 2010, ha tenido constantes ajustes; no obstante, conserva el fundamento para el cual fue creada; de ahí que, en el Capítulo III, Educación Inclusiva, Art. 11.- Concepto, la educación inclusiva se define como el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades especiales de todos los estudiantes, a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, a fin de reducir la exclusión en la educación (Ministerio de Educación, 2013), convirtiéndose en fundamental, la irradiación de inclusión educativa en todo el ámbito social, como respuesta al bienestar económico, incluso por encima de la interculturalidad como valor inclusivo, siendo más vitales la atención equitativa y la implementación de los recursos que son, donde se les da paso a las conocidas escuelas del tercer milenio.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

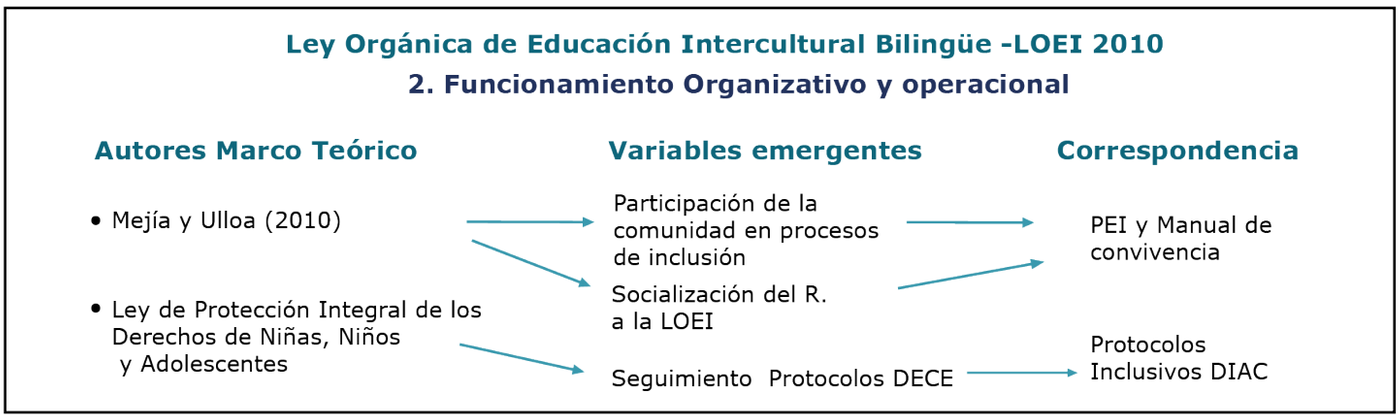
Es oportuno mencionar a Mejía y Ulloa (2010) cuando afirman que:

> Cabe destacar la importancia de trabajar desde esta etapa en inclusiones educativas, pues éste es el periodo más significativo en los niños, ya que, durante este tiempo, los individuos van adquiriendo rápidamente aprendizajes, valores, hábitos, que son la base de su personalidad y los que irán consolidando en el transcurrir del tiempo. [Se necesita] introducir a todos los miembros de la comunidad escolar, donde todos se sientan integrantes activos de las instituciones. (p. 65)

De acuerdo con la última variable emergente del acompañamiento y la sobrepoblación, más allá de este precedente, queda implícito en el proceso pedagógico, la consecuencia de generar una cultura inclusiva que cambie la mentalidad de las personas e incluso, de ellas mismos, de tal manera que no solo es necesaria la adaptación curricular que provee el sistema educativo, sino la instauración de unos valores inclusivos en las edades tempranas de educación en todos los educandos, que adapten la cotidianidad de toda la comunidad educativa a la capacidad especial del estudiante, fomentando no la diferencia, sino por el contrario, la convivencia de todos en un escenario educativo, donde cada cual alcance su participación y protagonismo estelar, especialmente en el reconocimiento de la persona.

Figura 4

Variable: Funcionamiento organizativo y operacional de la política de inclusión confrontado con autores y variables emergentes

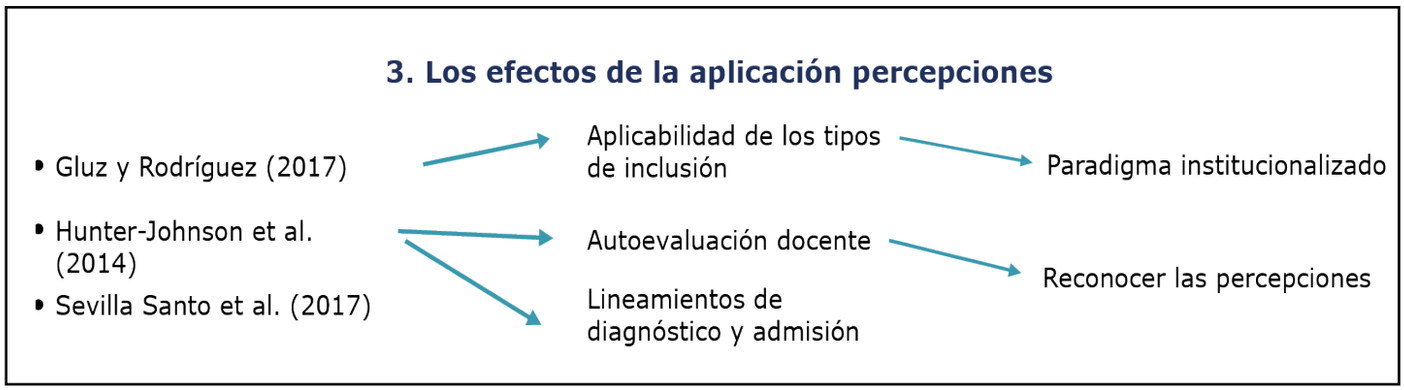


En específico, para la variable 'Funcionamiento organizativo y operacional', las variables emergentes se comportan en algunos aspectos fundamentales: el PEI, el Manual de convivencia y los protocolos inclusivos, entre ellos el DIAC, el cual se soporta según la revisión documental en la ley de Protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 5

Variable: Efectos de la aplicación percepciones de la política de inclusión confrontadas con autores y Variables emergentes



Sobre este particular, Gluz y Rodríguez (2017) aseveran:

> Se evidencia alcances y límites en la ampliación de derechos de las políticas inclusivas hacia la primera infancia. Muestra que, simultáneamente a la ampliación de la oferta en contextos de debilidad institucional y recursos insuficientes, se genera formas distintivas y segregativas de sociabilidad y se detecta algunas situaciones sensibles como la inclusión escolar de niños con necesidades especiales en el marco del paradigma institucionalizado con la Ley de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. (p. 18)

Ya en esta parte, conviene tener en cuenta la intención loable de implementar una política por parte del gobierno en la que, educacionalmente, participará toda la población, indistinto de su estado de vulnerabilidad. En el poco tiempo que lleva de recorrida la política, según la percepción de los mismos maestros, aún no alcanza los cambios esperados y, dada la incursión un poco sorpresiva de la misma, inmersa en el sistema educativo como propuesta del plan del gobierno del economista Correa, queda en la concepción de paradigma institucionalizado, que Gluz y Rodríguez (2017) habían mencionado.

En términos generales, toma vital importancia la percepción del maestro, como también su formación en materia de inclusión, para poder instaurar la política educativa en el caminar pedagógico de la comunidad educativa. Al respecto, Cambridge-Johnson et al., (2014) y Sevilla et al., (2017), ponen de relieve la necesidad de reconocer las percepciones de los profesores hacia la educación inclusiva, como un aspecto fundamental para el éxito de la atención a la diversidad en las escuelas primarias.

5. Conclusiones

Para el primer objetivo específico, en el ámbito pedagógico, se evidencia la necesidad de capacitar a los docentes en estrategias metodológicas y en espacios de socialización a la comunidad educativa sobre políticas de inclusión. En el ámbito administrativo, se debe generar atención equitativa a la inclusión e implementación de infraestructura física y recursos didácticos. Y, en el ámbito de la infraestructura, se reitera que se debe facilitar el proceso de acompañamiento interno a través de cada una de las dependencias institucionales y el apoyo a la población con NEE, concepto propio en la legislación ecuatoriana, aunque en el mundo se hable de otros términos y conceptos diferentes.

No se puede desconocer el potencial valioso que significa el papel de los maestros frente a la inclusión; según la información recaudada, son ellos los que han hecho una lectura positiva de la reforma y sus bondades y, pese a que, gradualmente, han ido renunciando a las prácticas de un sistema educativo tradicional, hay factores que afectan la implementación de las políticas de educación inclusiva en las Unidades Educativas de la Orden; entre ellos, que se requiere especial atención por parte de la administración, no solo local sino nacional para que, mediante proyectos puntuales, se atienda paulatinamente la falta de capacitación y autoformación docente en estrategias inclusivas de grado tres.

Falta socialización de los procesos de inclusión al interior de las instituciones y sus dependencias, al igual que, atención equitativa a los estudiantes con NEE y en condición de vulnerabilidad e, implementación de la infraestructura física y recursos didácticos.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Respecto al segundo objetivo específico, siendo la política de inclusión educativa trasversal al interior de las Unidades Educativas, la gestión evidencia falencias económicas y de infraestructura; se constata que las unidades no han realizado ningún tipo de vínculo interinstitucional para favorecer el mejor desarrollo de la política educativa de inclusión. En cuanto a la planeación, conforme a lo dispuesto por el reglamento a la LOEI 2010, se confirma que el Estado, a través de su cartera de educación o el MINEDUC, mediante actualizaciones y documentos de rígido cumplimiento desde el año 2010, ha dinamizado su operatividad en la política de inclusión educativa a través de entidades como las Zonales Educativas, Distritos Educativos, Unidades Distritales de Atención a la Inclusión UDAI. En la ejecución se verifica que, en las unidades educativas privadas, oficiales y fisco-misionales y, habiendo revisado todos los procedimientos, el estamento directamente responsable de la aplicación y seguimiento de todos los procesos de la política inclusiva es el DECE, quien, al tiempo, integra todos los demás procesos con rectoría e inspección y externos con las entidades mencionadas renglones atrás.

Con todo lo anterior, respecto al funcionamiento organizativo y operacional de la política de inclusión, es pertinente expresar que la gestión exige de sí misma, la participación de la comunidad educativa en proyectos de inclusión a través del PEI para la Convivencia Armónica y el Código de Convivencia. En cuanto a la planeación, la socialización debe hacerse ante las diferentes dependencias; el Reglamento a la LOEI, bajo la orientación de un profesional psicopedagogo del DECE y, por último, la ejecución, a través de seguimientos de los protocolos de evaluación de procesos mediante el asesor psicológico del DECE.

En cuanto a analizar los efectos de la aplicación de la política de inclusión educativa a partir de la percepción del personal docente, directivo y administrativo implicados en el proceso de implementación de la reforma educativa en las Unidades Educativas de la Orden, retomando que la percepción es la interpretación de una sensación, como sostiene Calvo (2013), fueron constituidas las subvariables desde las percepciones positivas, negativas o de otro tipo y, atendiendo lo manifestado por los docentes en la entrevista a grupos focales, se observa que estos se perciben a sí mismos, a partir de la autoformación, como capaces de asumir las políticas inclusivas de la reforma educativa en adaptaciones curriculares grados 1 y 2, pero no en aspectos de mayor exigencia como la aplicación de diagnósticos complejos ni formatos como EL DIAC, por lo que se puede inferir que los docentes no están lo suficientemente capacitados y esto afecta la percepción positiva que puedan tener sobre la inclusión educativa, toda vez que los altos porcentajes de discapacidad física y mental no solo exigen la provisión de recursos materiales adecuados en las instituciones, sino la preparación de profesionales idóneos que asuman el hecho pedagógico, sin desconocer el antecedente clínico para actuar individualmente, según el grado de necesidad del estudiante.

Recordando que, en sus orígenes, las Unidades educativas fueron instaladas sobre antiguos conventos o edificaciones de patrimonio cultural, cuando aun históricamente no se había concebido una política inclusiva como la de hoy, se conoce que esta necesidad social era atendida por las instituciones de educación especial; luego, la regulación en la educación propone aceptar a la población vulnerable y modificar estas instalaciones, aspecto que, a la hora de evaluar, es percibido negativamente por la comunidad educativa, dado que no se cumple con lo requerido para infraestructura inclusiva ni se cuenta con suficiente material didáctico al interior del aula educativa.

Respecto al desarrollo pedagógico de los programas con niños con capacidades especiales, la percepción de algunos maestros es que se evidencia la no continuidad en los procesos de aprendizaje, de lo cual se infiere que se debe a que muchos padres de familia no aceptan la discapacidad de sus hijos y no realizan procesos inclusivos en sus casas.

Finalmente, con relación a la propuesta de líneas estratégicas de acción pedagógica y administrativa para el aprovechamiento efectivo de las políticas educativas de inclusión en favor de los educandos que acceden a la propuesta educativa, de conformidad con lo dispuesto por el Estado y el carisma y filosofía institucionales, se establece que, en lo formativo, estas estrategias no pueden ser creadas por separado, toda vez que están implicadas decisivamente en la implementación de la política de inclusión educativa, la cual al final, exige conjuntamente capacitación docente permanente y el patrocinio de recursos didácticos y pedagógicos. Como consecuencia, la iniciativa de inversión debe ser asumida por la Unidad Educativa, dado su carácter de particular, donde los recursos del Estado, por restricción constitucional, no llegan. Las unidades educativas no cuentan con los suficientes recursos económicos para

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

implementar una política inclusiva con altos estándares de calidad, lo que exige una reforma en el estudio presupuestal anual en el futuro inmediato.

Si bien para el desarrollo del aprendizaje, las unidades educativas de la Orden de Predicadores en Ecuador son concebidas con el modelo pedagógico social constructivista y, a la vanguardia de las últimas reflexiones pedagógicas, se puede decir que, la incursión violenta del COVID-19 que ocasionó la pandemia mundial y cambió la realidad educativa obligando al sistema educativo y las familias a incursionar en el desarrollo de las comunicaciones telemáticas, conjuntamente con el fomento de programas de contención emocional que mejoren las condiciones no solo de todos los educandos y sus familias sino también de todos los educadores, no puede pasar desapercibida.

El currículo conserva la dinámica de ser abierto y libre para incursionar en el cambio de un pensamiento excluyente de la sociedad inclusiva, la cual dio origen a las comunidades educativas, dotándolas de los medios estratégicos y pedagógicos para el buen funcionamiento; sin embargo, este estudio verifica que, la mayoría de los miembros de la comunidad educativa, desconocen las rutas y los protocolos adecuados, con ausencia total de la vivencia y el fomento de los valores inclusivos.

Sobre los procesos de interacción, evidentemente la normativa gubernamental invita a una integración institucional para el adecuado establecimiento de políticas inclusivas, respondiendo a iniciativas constitucionales de la política educativa del país, de forma que, en los procesos de interacción es importante a nivel administrativo, que la inclusión educativa se entienda desde la convivencia en cada estamento institucional. Por la información recaudada se puede afirmar que, la participación de las dependencias y la convivencia en una política de inclusión son frecuentes, en un 47,3 %; muy frecuentes, en un 33,5 %, lo que suma un total de 80.8 %, siendo éste un porcentaje significativo, frente al 3,6 % que opina lo contrario. Al final, las unidades educativas de la Orden sí llevan procesos de interacción pedagógica en favor de la inclusión de los estudiantes más vulnerables de la comunidad educativa.

No sobra recordar que el estamento interno directamente responsable de los procesos de inclusión institucional es el DECE, facultado por el MINEDUC, en cumplimiento de lo dispuesto por el Reglamento a la LOEI.

Acerca de las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, se sabe que, en todo proceso pedagógico, los aspectos fundamentales del mismo, son justamente estas estrategias. Según el parecer de algunos maestros en las entrevistas a grupos focales, no tienen la suficiente capacitación en lo que concierne a la nueva política de inclusión educativa; por lo tanto, hay debilidad en aspectos como enseñanza, aprendizaje y evaluación, ya que deben ser leídas como un todo. Retomando la escala Likert, se confirma que la participación de los docentes en procesos de inclusión educativa va más allá del aula y esto es, integrándose a la construcción de herramientas y proyectos y una participación constante en capacitaciones presenciales y virtuales. Se aprecia que hay una participación frecuente, en un 38,4 %, a la que se suma por su valor, la participación muy frecuente, con 26,3, para un porcentaje total de 79 % frente al 3,6 % que nunca participa de procesos de inclusión educativa y formación docente promovidos por el Estado.

Esto permite manifestar que la participación de la comunidad educativa es significativa, aunque los docentes aseveran que necesitan una mayor capacitación y conocimiento, por tratarse de una nueva disposición educativa que cambió trascendentalmente los procesos pedagógicos que venían realizando.

Es pertinente recordar que la normativa a través de la LOEI y los acuerdos suscritos ponen en consideración para los diferentes grados de adaptación curricular, los tutores de aula, pedagogos especializados, con el acompañamiento constante del DECE a través del DIAC y el Ministerio de Salud Pública, bajo el seguimiento del UDAI para cada proceso.

Por otra parte, y siendo más puntuales respecto al objetivo general, en cuanto a la Evaluación del Funcionamiento, las referencias anteriores nos permiten concluir que sí funciona la política inclusiva en las unidades educativas de la Orden, primordialmente en la ejecución, dada la operatividad de la norma, pero, se requiere especial cuidado en aspectos de gestión y planeación, que no se ha alcanzado satisfactoriamente al interior de las instituciones. En cuanto a los resultados de la acogida, hay una percepción positiva por parte de los docentes, quienes manifiestan su entrega como maestros y están abiertos a capacitaciones institucionales y de autoformación en favor de los más vulnerables; sin embargo, hay una percepción negativa en cuanto a la falta de capacitación,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

infraestructura y recursos didácticos, para un desarrollo satisfactorio de la política de inclusión, a la par que se registra percepciones positivas por parte de estudiantes y padres de familia, en la aplicación de los diagnósticos del perfil del estudiante dominicano, salvo algunos que, por temor, ocultan información.

En términos generales, por una parte, la diversidad de la población de niños con capacidades especiales y, por otra, la gran variedad de posibilidades pedagógicas, didácticas y de infraestructura para abordar el problema social, la inclusión educativa se seguirá perfeccionando y fortaleciendo, por lo menos en lo que queda hasta 2025, fecha límite del programa de gobierno en favor de los más vulnerables.

Llama la atención que, siendo la intención de la reforma del gobierno erradicar la exclusión social y mejorar las condiciones económicas y de vida de los ecuatorianos y una parte de ello es la implementación de la política de inclusión educativa, no es suficiente, pues la verdadera iniciativa en tiempos actuales es que se requiere crear una conciencia inclusiva de convivencia entre pares y su entorno, y eso significa un cambio de mentalidad de la sociedad, muy difícil de conseguir; de ahí que se considera que no será suficiente cambiar el contexto físico y pedagógico, para incluir a las personas vulnerables en una relativa 'normalidad'.

Al final, es válido reconocer que, en Ecuador, más allá de toda la conceptualización que desde la Psicología y la Sociología, que difieren del resto del mundo, se ha dado pasos agigantados de los cuales, el autor del presente escrito puede constatar por experiencia propia y reconocer, todos los esfuerzos de docentes y del personal especializado en cada institución, para llevar a cabo esta reforma educativa y contribuir a los pequeños logros de niños y niñas, que serán los logros de los hombres y mujeres del mañana, por lo que podría decir, respondiendo a la pregunta problema en este estado de la investigación, que la política inclusiva sí funciona, conforme a lo regulado por la LOEI, como principio que, si bien lleva diez años, aun no es tiempo para resultados óptimos. Pese al arraigo cultural y a una educación algo tradicional, poco a poco se va ganando campo en las aulas y en sus maestros, como una buena práctica valiosa para formar en los hombres y mujeres, la mente inclusiva del mañana.

6. Conflicto de Intereses

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Referencias

Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas, 11*(2), 233-243.

Alcívar, E.M. y Rivadeneira, J.S. (2018): La inclusión de estudiantes con discapacidad, caso de estudio: facultad de ciencias humanísticas y sociales de la Universidad Técnica de Manabí. https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/03/inclusion-estudiantes-discapacidad.html

Astorga, A. (01 de diciembre de 2017). Calidad y calidez. *El Comercio*. https://www.elcomercio.com/opinion/columna-alfredoastroga-calidad-calidez-.html

Azevedo, P.C. y Dias, I.M. (2018). Las percepciones de los educadores hacia la inclusión en la educación preescolar: el rol de la experiencia y las calificaciones. *Avaliacao e Políticas Públicas em Educacao, 26*(98).

Azorín, C.M. (2017). *Análisis de los procesos de inclusión/exclusión en educación primaria: planes de mejora y desarrollo local inclusivos* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/53834

Blanco, R. (2018). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4*(3), 55-57.

Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf

Cambridge-Johnson, J., Hunter-Johnson, I., & Newton, N. (2014). Breaking the silence of mainstream teachers' attitude towards inclusive education in the Bahamas: High School Teachers' Perceptions. *Qualitative Report, 19*(42). 10.46743/2160-3715/2014.1099

Carro-Olvera, A., Lima-Gutiérrez, J.A. y Carrasco-Lozano, M.E. (2018). Los consejos técnicos escolares para la inclusión y equidad educativa en la educación básica de Tlaxcala, México. *Revista Electrónica Educare, 22*(1), 146-175.

Constitución Política de la República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf

Franco Pombo, M. (2015). Reforma Educativa en Ecuador y su influencia en el clima organizacional de los centros escolares. https://ideas.repec.org/a/erv/observ/y2015i20930.html

García, F.J., Pulido, R.A. y Montes, Á. (1997). La educación multicultural y el concepto de cultura. *Revista Iberoamericana de Educación, 13*, 223-256. http://hdl.handle.net/10481/34438

Gluz, N. y Rodríguez, I. (2017). Políticas de inclusión y sociabilidad en jardines de infantes bonaerenses: entre el reconocimiento mutuo y las nuevas dinámicas de exclusión.https://www.researchgate.net/publication/322384286_Politicas_de_inclusion_y_sociabilidad_en_jardines_de_infantes_bonaerenses_entre_el_reconocimiento_mutuo_y_las_nuevas_dinamicas_de_exclusion

Gurdían-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa.* Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2011). Registro Oficial Órgano del Gobierno del Ecuador. No. 417 del 31 de marzo de 2011. http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec023es.pdf

Mancebo, M.E. y Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf

Mejía, P. y Ulloa, J. (2010). *Estudio de la inclusión educativa para los niños y niñas de edad preescolar* [Tesis de Pregrado, Universidad de Cuenca] https://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/2329/1/tps629.pdf

Meléndez, C.E. y Yuni, J.A. (2017). La puesta en acto de las políticas socioeducativas de inclusión en escuelas secundarias de la Provincia de Catamarca, Argentina. *Praxis Educativa, 21*(1), 55-63.

Mendoza, R.G. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles Educativos, 39*(158), 52-69.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 158-179
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Naciones Unidas. (1948). La Declaración Universal de los Derechos Humanos. http://www.equidadmujer.gov.co/ejes/Documents/NormativaNacional/Declaraci%C3%B3n%20Universal%20de%20Derechos%20Humanos%20de%201948.pdf

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2010). *2021 Metas Educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Documento final*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592

Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). (2009). Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013. https://www.planificacion.gob.ec/plan-nacional-para-el-buen-vivir-2009-2013/

Sevilla, D.E., Martín, M.J. y Jenaro, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa,* (25), 83-113.

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO). (1995). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad: Informe Final. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa

Contribución

El autor participó en la elaboración del artículo, lo leyó y aprobó.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

La competencia ciudadana de convivencia y paz con los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Municipal Cabrera - Pasto

Alberto Vianey Trujillo-Rodríguez[1]

José Elías Champutiz-Guancha[2]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Trujillo-Rodríguez, A. V. y Champutiz-Guancha, J. E. (2022). Plan de servicio al cliente para una empresa de Pasto, Colombia. *Revista Criterios, 29*(1), 180-200. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art10

Fecha de recepción: 12/03/2021
Fecha de revisión: 27/05/2021
Fecha de aprobación: 12/10/2021

Resumen

Este texto es el resultado de la investigación cuyo problema fue: ¿cómo fortalecer el desarrollo de la competencia ciudadana de convivencia y paz con los estudiantes del grado 9 en la Institución Educativa Municipal Cabrera de Pasto? El diseño metodológico de la investigación se planteó desde un paradigma cualitativo de enfoque hermenéutico y tipo etnográfico. Se tomó como unidad de trabajo, 20 estudiantes y seis docentes de la institución. Como técnicas de recolección de información se utilizó análisis documental, entrevista etnográfica, observación participante, grupo focal y taller diagnóstico. Como resultados, se presenta el análisis del nivel de desempeño cognitivo, emocional, comunicativo e integrador de los estudiantes, con sus fortalezas y debilidades y la valoración de las estrategias de enseñanza-aprendizaje de los docentes con relación al tema.

Palabras clave: Competencia; competencia ciudadana; formación ciudadana; convivencia; paz.

CC BY

Artículo resultado de investigación del proyecto 'Propuesta pedagógica para fortalecer la competencia ciudadana de Convivencia y Paz en el grado 9 de la I.E.M Cabrera de Pasto', llevada a cabo en el año 2020. El texto responde a los dos primeros objetivos, de los tres trabajados: Identificar en qué nivel de desempeño se encuentran los estudiantes del grado 9 de la IEM Cabrera respecto a la competencia ciudadana de convivencia y paz y, Caracterizar las estrategias pedagógicas institucionales en el desarrollo de la competencia ciudadana de convivencia y paz.

[1]Magíster en Filosofía. Docente Departamento de Humanidades, Universidad Mariana; docente de aula de la Secretaría de Educación Municipal de Pasto. E-mail: avianney18@umariana.edu.co
[2]Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana. Docente asesor de la Secretaría de Educación del Huila.

Revista Criterios - 29 (1) Enero - Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

The citizen competition of coexistence and peace with the ninth-grade students of the Municipal Educational Institution Cabrera - Pasto

Abstract

This text is the result of research whose problem was: How to strengthen the development of citizen competence for coexistence and peace with nine-grade students at the Cabrera Municipal Educational Institution? The methodological design of the research was proposed from a qualitative paradigm of hermeneutical and ethnographic approach. It was taken as a work unit 20 students and six teachers of the Institution. As information collection techniques, documentary analysis, ethnographic interview, participant observation, focus group and diagnostic workshop were used. As results, the analysis of the level of cognitive, emotional, communicative and integrative performance of the students is presented with their strengths and weaknesses and the assessment of the teaching-learning strategies of the teachers in relation to the subject.

Keywords: Competence; civic competence; civic training; coexistence; peace.

A competição cidadã de coexistência e paz com os alunos do nono série do Instituição de Ensino Municipal Cabrera - Pasto

Resumo

Este texto é resultado de uma pesquisa cujo problema foi: Como fortalecer o desenvolvimento da competência cidadã para a convivência e a paz com os alunos do 9º ano da Instituição de Ensino Municipal Cabrera de Pasto? O desenho metodológico da pesquisa foi proposto a partir de um paradigma qualitativo de abordagem hermenêutica e etnográfica. Foi tomada como unidade de trabalho 20 alunos e 6 professores da instituição. Como técnicas de coleta de informações foram utilizadas a análise documental, a entrevista etnográfica, a observação participante, o grupo focal e a oficina diagnóstica. Como resultados, apresenta-se a análise do nível de desempenho cognitivo, emocional, comunicativo e integrativo dos alunos com seus pontos fortes e fracos e a avaliação das estratégias de ensino-aprendizagem dos professores em relação à disciplina.

Palavras-chave: Competência; competência cívica; formação cívica; convivência; paz.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

1. Introducción

La competencia ciudadana de Convivencia y paz se ha convertido en una de las tareas más significativas de la educación, buscando responder a los vertiginosos cambios que presenta la sociedad actual, misma que, a diario tiene más dificultad en la resolución de conflictos y en la convivencia escolar, reflejando la necesidad de construir bases sólidas para una cultura ciudadana, en donde el ciudadano se construya para que la sociedad se transforme; y ese proceso de construcción es un proceso de transformación social que va a beneficiar la formación humana y la consecución de una sociedad justa y en paz.

En esta medida, se resalta la importancia y la necesidad de fomentar y potenciar un espíritu humanista que parta desde la competencia ciudadana de convivencia y paz, a la práctica docente de aula, y nos haga reflexionar sobre los ambientes que proporcionan una motivación que incentive en el niño un pensamiento reflexivo, para que sea más asertivo en sus formas de sentir, pensar y actuar en los diferentes contextos en los que interactúe.

El presente trabajo de investigación reflexiona sobre la importancia de la competencia ciudadana de convivencia y paz, contribuyendo a la adquisición de conocimiento y de actitudes que motiven a los estudiantes al desarrollo de aprendizajes que toquen su realidad cotidiana, motivándolos desde la convivencia pacífica, a mejorar la formación de la ciudadanía.

Es pertinente que se aborde la formación en competencias ciudadanas, específicamente en la competencia de Convivencia y paz, resaltando que este tema se constituye en un pilar fundamental de la educación para el ejercicio de la ciudadanía y, más aún, en el contexto escolar donde se evidencia ciertas dificultades en cuanto a comportamientos de intolerancia, falta de respeto y agresión entre compañeros, lo cual muestra cierta incapacidad o dificultad para solucionar sus conflictos de manera pacífica, generando un ambiente poco sano para la convivencia en la escuela. Por ello, es necesario proponer estrategias pedagógicas que potencien mejores estilos de socialización, encaminados a la resolución de conflictos de manera pacífica y creativa.

A su vez, como lo exponen Chaux et al., (2004), las competencias ciudadanas son los conocimientos y habilidades que permiten que el estudiante actúe de manera constructiva en la sociedad democrática. Las competencias ciudadanas se evidencian en la práctica, en lo que las personas hacen. En el contexto de educación para la ciudadanía no se propone eliminar los conflictos, sino aprender a manejarlos de forma constructiva; es decir, sin violencia y, buscando el beneficio de todos quienes estén involucrados.

Alemany et al., (2012) indican que el tema de los conflictos en la escuela no solo se relaciona con que las prácticas aplicadas para la resolución de conflictos son inútiles, sino que, además, son desventajosas, ya que, según el estudio, los profesores declaran hacer uso del castigo a los comportamientos negativos, con mayor frecuencia de la que los estudiantes dicen percibir. Por su parte, los profesores en el aula tienen la sensación de haber intervenido en los momentos conflictivos, mientras que los efectos de los estudiantes son los mismos de no haber tomado medidas. Esto muestra que profesores y estudiantes no tienen la misma vivencia de los eventos que suceden en el aula; por lo tanto, los comportamientos que se obtiene de ambos son difusos.

Este estudio permitió comprender que las situaciones que se presentan en el contexto educativo son vivenciadas por los maestros y estudiantes de manera distinta; esto es, que el sentido y significado otorgado a lo que sucede, se produce de forma diferente en cada persona, por lo que llegar a un ambiente de buena convivencia implica comprender, mediante la lúdica, el modo como cada uno simboliza la realidad.

Por otro lado, Sánchez (2005) plantea que, si bien es cierto su estudio se hizo en un ambiente universitario, arroja elementos importantes para la comprensión de los ambientes en el contexto de la escuela donde lo realizó.

Dentro de los resultados, se destaca como relevante, el marcado ejercicio del poder por parte del docente, situación que impide el desarrollo de una educación basada en la libertad y en los derechos; establece múltiples maneras de relacionarse en el aula, permeando la comunicación, tanto gestual como verbal, la ubicación de las sillas, los espacios donde cada uno se ubica, etc. Permitió afianzar la idea de que las relaciones son construcciones humanas que obedecen a las maneras de significar la realidad que tienen las personas involucradas, elemento que es vital para este trabajo, dado que aporta a la comprensión de las relaciones de convivencia y la forma como los niños y niñas significan su realidad.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Asimismo, se encuentra el trabajo de Henao et al., (2014), cuyo objetivo general fue, comprender, desde las narrativas de los y las jóvenes, los sentidos y prácticas que han construido sobre la paz y la convivencia en la escuela. En su desarrollo, las autoras concluyen sobre la forma como la convivencia ligada al conflicto es vista por los y las jóvenes de octavo grado, como un elemento importante en las relaciones interpersonales. Esta investigación resulta muy cercana al presente trabajo, teniendo en cuenta que la población es de un grado muy cercano a la población objeto. En ella no se ve el conflicto como algo negativo, sino como un ejercicio potencial que permite mejorar las relaciones con los otros, a través de acciones enmarcadas en el diálogo, el respeto y la comunicación, entre otras. Además, los estudiantes en sus narraciones destacan la importancia de la familia como el lugar donde se recibe la formación en valores y, argumentan que, en algunas ocasiones, no se da por la situación de disgregación del núcleo familiar en el que viven.

Por su parte, Jiménez et al., (2010) hicieron una evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia, el cual está basado en el Programa Nacional de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2004), desde donde se estableció un cambio en la propuesta gubernamental para la promoción de la educación cívica y ciudadana en las instituciones educativas del país, al pasar de un énfasis en conocimientos y valores, hacia un énfasis en competencias. Dentro de los cambios más importantes se incluyó la elaboración y socialización de estándares en competencias ciudadanas, al igual que nuevos procesos de evaluación y pedagogía de la educación ciudadana.

Este artículo es de gran relevancia para la presente investigación, puesto que invita a pensar que en las relaciones entre estudiantes y docentes y el desarrollo de las habilidades sociales, no solo se debe tener en cuenta lo que ocurre en el aula, sino también la historia y las relaciones previas del estudiante y demás personas involucradas. Lo anterior implica asumir la investigación – intervención desde una postura sistémica y abandonar las miradas lineales del fenómeno abordado; entre otras cosas, aborda la pregunta de cómo desarrollar e implementar de manera sostenible una nueva pedagogía, acorde con los estándares propuestos por el MEN; en los resultados se encontró que no es una tarea fácil; por el contrario, halla grandes dificultades, puesto que deben unirse, estudiantes, docentes y familia.

Hernández (2016) se fundamenta en diseñar y aplicar una escala sobre conocimientos y prácticas relacionadas con competencia ciudadana de convivencia, permitiendo describir las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas orientadas a la convivencia y al rechazo de la violencia en los planes de estudio. En las conclusiones, que fueron ajustadas y por ende aplicadas al contexto en donde radica el problema, manifiesta que la metodología empleada arrojó útiles resultados de interés para la comunidad científica y la población estudiada.

Adicionalmente, se encontró un estudio realizado por Céspedes y López (2013) en la Universidad Tecnológica de Pereira, acerca de la comprensión de las prácticas educativas que median la convivencia escolar en una institución educativa y la Fundación Universitaria del área andina de la ciudad de Pereira; esta comprensión está mediada por la identificación, descripción y, finalmente, interpretación de las prácticas pedagógicas que median la convivencia escolar.

Esta investigación arrojó resultados que llaman la atención y dan una perspectiva general de cómo son las prácticas educativas en la actualidad y cómo éstas influyen en la convivencia escolar; por ejemplo, las prácticas docentes son realizadas de manera tradicional, lo que hace que no todos tengan voz en las decisiones que se toma; además, se ve al conflicto de manera negativa y no como una oportunidad para desarrollar habilidades relacionadas con la convivencia escolar.

Debido a las prácticas tradicionales, los docentes no delegan responsabilidades a otros miembros de la comunidad, como estudiantes o padres de familia, lo cual impide la generación de espacios democráticos y participativos. Como consecuencia de la poca integración de los padres de familia, se ha creado la concepción de la educación bancaria en la cual estos 'depositan' a su hijo(a) en la escuela y se desentienden de sus obligaciones en el proceso educativo (Céspedes y López, 2013).

Esta investigación hace una invitación a reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y a generar espacios de formación ciudadana, donde se integren todos los miembros de la comunidad, para que hagan su aporte al mejoramiento de la convivencia desde sus responsabilidades y

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

su autonomía; también es necesario que la comunicación sea un mecanismo para viabilizar la convivencia escolar; si ésta existe, todas las partes involucradas en un conflicto pueden ser escuchadas y tenidas en cuenta para resolver las situaciones de manera asertiva. Chaux (citado por Céspedes y López, 2013) plantea el estilo democrático-asertivo, con el cual los docentes pueden lograr "una relación afectuosa y cuidadosa con los estudiantes, con muy buena comunicación, al mismo tiempo que definen y aplican conscientemente normas para el funcionamiento de la clase" (p. 87).

En las experiencias locales con respecto a la investigación tendiente al desarrollo de la competencia ciudadana de convivencia y paz en la Institución Educativa Cabrera de Pasto, se hace importante tener en cuenta el Plan de Desarrollo Departamental 2012-2015 de la Gobernación de Nariño 'Nariño mejor', relacionado con la cátedra Nariño, los planes de área alternativos para el sur, estudio que buscó desarrollar un análisis sobre la importancia de la región, la localidad y los lugares, como espacios de encuentro terrenal y de identidad colectiva. En sus aportes menciona que la convivencia y la paz deben contar con escenarios alternativos de desarrollo de las generaciones emergentes.

De la misma manera, se encuentra otro antecedente regional: un trabajo desarrollado por Ramos (2013), quien tuvo como objetivo general, proponer el juego como estrategia didáctica para la enseñanza de las competencias ciudadanas en los estudiantes del grado 4-2 de la IEM Marco Fidel Suárez del barrio Anganoy de la ciudad de San Juan de Pasto. Concluye que la enseñanza y la práctica de las competencias ciudadanas desempeñan un papel fundamental en el proceso de formación integral de los niños y niñas, ya que desarrollan conocimientos, habilidades, actitudes y valores, en un intercambio participativo de opiniones, de trabajo en equipo, haciendo uso de ellas para vivir en comunidad y contribuyendo con ello a una buena convivencia escolar.

Dentro del sistema educativo se debe considerar como prioridad para los niños y niñas, la formación en valores para convivir en sociedad, mediante la enseñanza de las competencias ciudadanas, para mejorar las formas de relacionarse con los demás. Efectivamente, los conflictos y la convivencia escolar son una preocupación y un reto para toda la comunidad educativa que, constantemente, se ve en la tarea de emprender estrategias de prevención, intervención y seguimiento a las distintas problemáticas que se presentan como resultado natural del proceso de socialización y coexistencia entre pares.

La IEM Cabrera no es ajena a esta realidad; en ella se puede apreciar, en algunos casos, que el autocontrol, empatía, escucha activa, trato respetuoso, toma de decisiones, entre otros, están un tanto deteriorados, evidenciando un detrimento en el diario convivir, que se refleja en el actuar de los estudiantes al momento de compartir materiales de trabajo, el cambio de hora de clases, el uso de materiales de la institución, el vocabulario inadecuado, las peleas, la intolerancia y el irrespeto hacia las demás personas, así como la injusticia, discriminación, específicamente por razones de género, raza, situación socioeconómica, que contribuyen a propiciar espacios no aptos para el desarrollo integral de los estudiantes. De la misma forma, se evidencia el riesgo y el mal uso de las redes sociales, como un problema preocupante que puede generar depresión, ciberacoso y adicción o dependencia del celular.

2. Metodología

Este proyecto utilizó el paradigma de la investigación cualitativa que, según Ruiz (2012), es un estilo de investigar los fenómenos sociales, con determinados objetivos, para dar solución a la problemática de la investigación, además de poseer como particularidades, que su objetivo es la captación y reconstrucción de significado; su lenguaje es conceptual y metafórico; su modo de captar la información no es estructurado sino flexible y desestructurado; su procedimiento es más inductivo que deductivo; y, por último, la orientación no es particularista y generalizadora, sino holística y concretizadora.

En la investigación cualitativa, el papel del investigador es fundamental, tanto en la distancia que manifieste sobre su objeto de estudio, como en su compromiso con el mismo, ya que el investigador es un actor capaz de experimentar en su interior lo que está estudiando; entonces, acepta la influencia de la ciencia y la experiencia personal, utilizando su personalidad como instrumento; y, permite tanto los sentimientos como la razón para gobernar sus acciones. En este sentido, Badilla (2006) ratifica "la investigación cualitativa se caracteriza por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social. Estas dimensiones se buscan también a partir de la forma como viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él" (p. 43).

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

La educación para la convivencia y la paz es un fenómeno cultural que debe ser analizado desde la perspectiva de sus actores; es decir, contando con la voz de los maestros, quienes son los encargados de aplicar en el aula los desempeños y desarrollar las competencias relacionadas con la construcción de una cultura de paz; a la vez, están llamados a propiciar un ambiente de convivencia, colaboración y reconocimiento del otro, en donde se dé los enfoques del amor, del derecho y de valores como la dignidad, por lo cual es necesario reconocer su perspectiva en los diferentes aspectos del actual currículo desarrollado en la institución. Asimismo, la voz de los estudiantes resulta fundamental, ya que ellos son los directos beneficiarios en el reconocimiento de las debilidades en el proceso curricular actual y serán quienes expresen alternativas de solución o mejora; el enfoque cualitativo responde a este requerimiento incluyente de comprensión de su realidad.

En concordancia con el paradigma cualitativo de la investigación, se utiliza el enfoque hermenéutico, del cual Martínez (s.f.) afirma:

> El investigador ve al escenario y al objeto de estudio en una perspectiva holística, como una totalidad ecológica, compleja y contradictoria; el investigador es sensible a los efectos que ellos mismos provocan en la interpretación del objeto de estudio; todas las perspectivas son valiosas; se afirma el carácter humanista de la investigación, y se pondera la visión intersubjetiva en el quehacer científico. (p. 1)

En consonancia con lo anterior, se usó un tipo de investigación etnográfico, por el énfasis en la descripción y en las interpretaciones situadas. Este tipo de investigación busca ofrecer una descripción de determinados aspectos de la vida social, teniendo en consideración los significados asociados por los propios actores, haciendo que la etnografía sea siempre un conocimiento situado que, en principio, da cuenta de unas cosas para una gente concreta (Restrepo, 2016).

Como técnicas e instrumentos de recolección de la información, se utilizó el taller diagnóstico, que tuvo como propósito, identificar el nivel de desempeño que poseen los estudiantes del grado 9 de la IEM Cabrera respecto a la competencia ciudadana de convivencia y paz. La entrevista etnográfica se aplicó a estudiantes y docentes, con el fin de caracterizar las estrategias pedagógicas institucionales en el desarrollo de la mencionada competencia. La observación participante se hizo con el grupo focal del Comité de convivencia de la institución; el análisis documental consistió en la revisión del Manual o pacto de convivencia, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y los planes de estudio, para corroborar las estrategias de enseñanza y aprendizaje documentadas y las que se lleva en la práctica educativa.

Respecto a la población objeto, Tamayo (2004) considera que la población que se pretende usar para los procesos investigativos, debe comprender en su totalidad al fenómeno a estudiar; esto es, que todos sus miembros posean características comunes y correspondan al objeto de estudio. En este proceso investigativo, la población corresponde a los estudiantes del grado 9 de la IEM Cabrera (20 estudiantes), como se muestra en la Tabla 1.

Igualmente, se toma como población, a los docentes del aula de básica secundaria, que corresponde a un número de 17, de quienes se seleccionó a aquéllos que están estrictamente vinculados a la actividad docente en el grado mencionado.

Tabla 1

Sujetos de estudio estudiantil

Institución Educativa	Contexto	Nivel	Número de Estudiantes	H	M
IEM Cabrera	Rural	Básica Secundaria (Noveno)	20	5	15

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 2

Sujetos de estudio docente

Institución Educativa	Contexto	Nivel	Número de Estudiantes	H	M
IEM Cabrera	Rural	Básica Secundaria (Noveno)	11	5	6

La muestra es la que determina la problemática; es el conjunto que se toma de la población. Para Tamayo (2004), es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno objeto de estudio. Para esta investigación, se escogió una muestra por conveniencia, teniendo en cuenta las características que presentan los estudiantes de grado noveno, ya que se pudo observar que destacan por ser estudiantes críticos, constructivos, que manejan sus relaciones interpersonales de manera idónea, con capacidad de liderazgo y con un alto nivel de comunicación.

Adicionalmente, se tuvo en cuenta que el grado noveno es la base fundamental en cuanto a aprendizaje de competencias ciudadanas debido, en gran medida, a su facilidad para comunicar estos aprendizajes a los grados más pequeños. Finalmente, cabe mencionar que constantemente se evalúa las pruebas de competencias ciudadanas en este grado. A continuación, se relaciona la muestra, como se indica en la Tabla 3:

Tabla 3

Población estudiantil entrevistada

Institución Educativa	Contexto	Nivel	Nº de estudiantes entrevistados	H	M
IEM Cabrera	Rural	Básica Secundaria (Noveno)	10	5	5

Tabla 4

Población docente entrevistada

Institución Educativa	Contexto	Nivel	Número de docentes	H	M
IEM Cabrera	Rural	Básica Secundaria (Noveno)	5	1	4

3. Resultados

Los resultados surgen de la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de la información, que iniciaron con la observación que se realizó en el aula de clases, donde el centro de atención fue la actitud que asumieron los estudiantes frente a las diferentes actividades presentadas; posteriormente, se aplicó un taller diagnóstico para identificar cuáles eran los puntos fuertes y los puntos débiles del estudiante respecto a la competencia ciudadana de convivencia y paz. Se aplicó una entrevista a los docentes, con el objetivo de recoger información para

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

determinar qué estrategias pedagógicas institucionales desarrollaban en el aula de clase frente al desarrollo de esta competencia. Por último, se hizo la revisión documental al Pacto de Convivencia, los planes de estudio y el PEI de la institución, para evidenciar si esta competencia se encuentra incorporada.

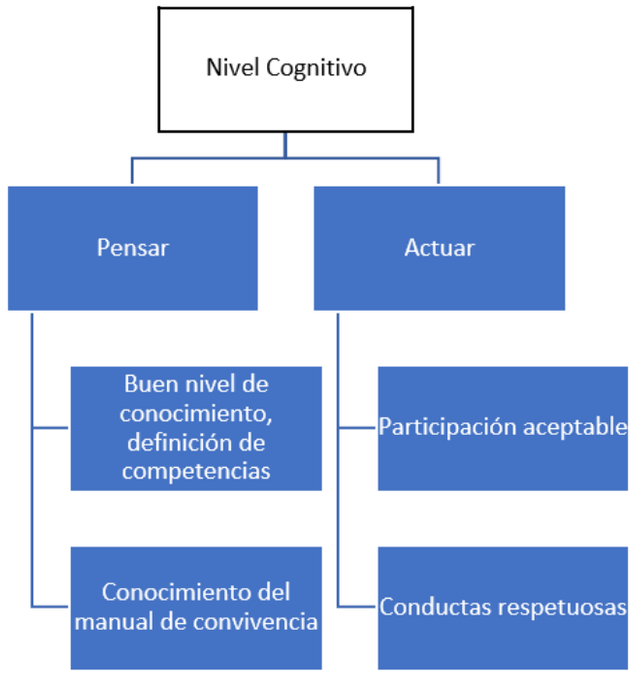
Para llevar a cabo este análisis, primero se codificó la información obtenida, en dos formas: la primera, llamada abierta, en la cual se separa, detalla, compara y conceptualiza; y la segunda, llamada axial, que consiste en relacionar códigos entre sí, combinando el pensamiento inductivo y deductivo; posteriormente, se planteó la teoría, la cual se clasifica en sustantiva, que resulta del procesamiento sistemático de los datos; y formal, en la cual la construcción de proposiciones se compara constantemente con la teoría que vaya surgiendo de la investigación; finalmente, se debe tener en cuenta el muestreo teórico que, para este tipo de estudio, consiste en escoger participantes de acuerdo con su importancia en el campo de estudio (Giraldo, 2011).

Respondiendo al primer objetivo de la investigación, que busca identificar el nivel de desempeño de competencias ciudadanas en el que se encuentran los estudiantes del grado 9 de la IEM Cabrera, se aplicó el taller diagnóstico, el cual se concibe como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en la que se unen la teoría y la práctica, como la fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el que cada uno hace sus aportes específicos.

A continuación, la Figura 1 presenta los resultados; inicialmente, respecto al nivel cognitivo, mediante dos preguntas: una referida al concepto general de competencia ciudadana y otra, al manual de convivencia.

Figura 1

Nivel cognitivo categorías emergentes



Los estudiantes de grado noveno muestran un desempeño básico con respecto al conocimiento de las competencias ciudadanas y el manual de convivencia. Se aproximan a la definición de competencias ciudadanas mediante la relación de conceptos sinónimos como habilidades, reglas, hábitos o comportamientos, dando una variedad bastante amplia de respuestas, lo cual dificulta la tarea de recoger todas sus percepciones en una sola. Por mencionar solo dos respuestas tenemos: "Lo que conozco de la competencia ciudadana y convivencia y paz es que son reglas que nosotros debemos cumplir" (S3, G9); "Para mí, son un conjunto de habilidades que desarrolla una persona" (S1, G9). Con este panorama, se pone de manifiesto que, si bien no se logra evidenciar un consenso claro o determinado para definir las competencias ciudadanas, los estudiantes hacen uso de las mismas para solucionar problemas y dificultades en el aula de clase, sin dejar a un lado el hecho de requerir un refuerzo para que el conocimiento sea más eficiente y eficaz.

Los estudiantes entienden que, el manual de convivencia que se aborda en los inicios del año escolar o cuando se presenta algún problema específico de convivencia escolar, a grandes rasgos, es la normatividad para manejar las dificultades en la institución e identifican los aspectos positivos de su manejo en la

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

resolución de los conflictos, pero es importante reforzar estos conceptos, su impacto y su importancia en la formación personal de cada uno de ellos, identificando en él los deberes, derechos, valores, principios, conducto regular, entre otros, como una herramienta importante que debe ser parte de la cotidianidad en la vida estudiantil.

La competencia ciudadana del nivel cognitivo busca explorar no solo el manejo de información conceptual o referencial, sino que apunta, especialmente, a generar pensamiento crítico, entendido como aquel que proporciona la capacidad de entender la información que llega por los sentidos y organizarlo, lo cual permite tener cierto tipo de actuaciones en la vida práctica, como lo exponen Chaux y Ruiz (2005): la competencia cognitiva más relevante para el ejercicio ciudadano es "la capacidad de cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información, así como de las dinámicas y relaciones de poder presentes en la sociedad" (p. 15).

El concepto de competencia es complejo porque, en este caso, involucra los aspectos del saber, pero también los del obrar; como lo expone Frade (citado por García, 2011)

> Las competencias deben ser consideradas como parte de la capacidad adaptativa cognitivo-conductual que es inherente al ser humano, las cuales son desplegadas para responder a las necesidades específicas que las personas enfrentan en contextos sociohistóricos y culturales concretos, lo que implica un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con la finalidad de poder dar respuestas y/o soluciones a las demandas planteadas. (p. 4)

Aunado a lo anterior, Aguerrondo (citado por García, 2011) considera que:

> Estas demandas pueden tener dos órdenes: las sociales (que deberían ser priorizadas en el contexto que enfrenta la humanidad en la actualidad) y las individuales. Por lo anterior, el modelo educativo debe procurar organizar la enseñanza, con la finalidad de que los educandos logren desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal. (p. 4)

…con lo cual se busca que el estudiante tenga unos elementos necesarios para la buena toma de decisiones y actitudes al interior de un grupo.

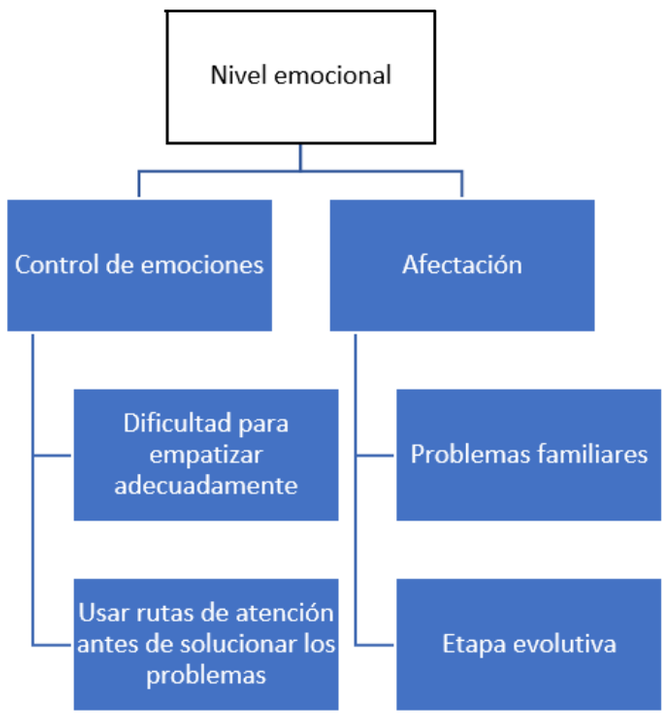
En efecto, la competencia es la representación mental de un proceso, con un orden específico o cuestiones esenciales interconectadas para llevar a cabo una acción concreta; este esquema tiene una serie de destrezas, habilidades, hábitos y virtudes que, como ya se mencionó, se complementan entre sí, para ser utilizadas en diversos campos. Para el MEN (2006),

> Una competencia ha sido definida como un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos; es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que [fueron aprendidas]. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas. (p. 12)

A manera de síntesis, se puede afirmar que los estudiantes de grado noveno poseen un buen nivel en esta competencia, partiendo del hecho de tener una apropiación de conocimiento que les permite hacer uso de directrices, caminos, rutas o, simplemente, pensamiento flexible hacia la solución de problemas; sin embargo, es necesario llegar a un proceso en el cual se logre la total apropiación de este tema, para una participación eficaz y eficiente en cada uno de sus actuares.

Figura 2

Nivel emocional



Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Mediante la observación realizada a lo largo de la aplicación del trabajo investigativo y tres preguntas, se explora el manejo de las emociones de los estudiantes de grado noveno; la primera, relacionada con el estado de ánimo; la segunda y tercera, con la reacción frente a una situación problémica, como una discusión con sus padres y, su reacción frente a un conflicto entre compañeros.

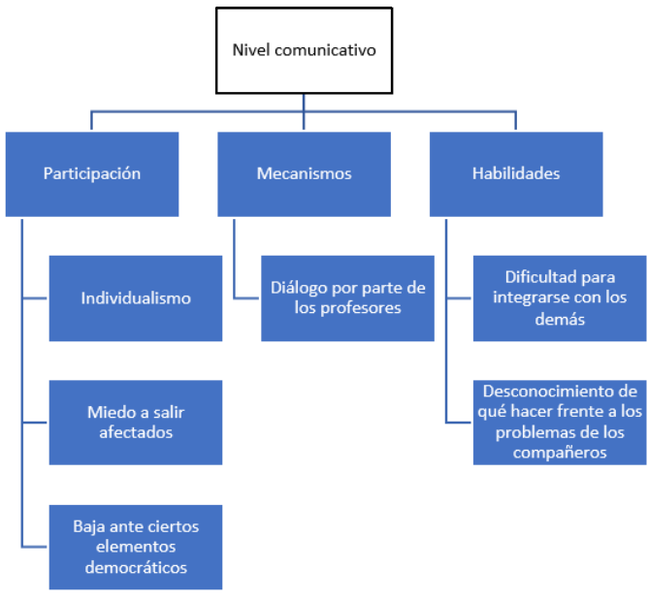
Es posible que algunos estudiantes aún no puedan entender y manifestar sus emociones; por lo tanto, esta competencia debe ser reforzada aún más, con el fin de brindarles las herramientas necesarias como el autocontrol, conciencia de las emociones, identificación emocional personal y hacia el otro, entre otras, lo cual mitigará la presencia de actos o respuestas impulsivas que disminuyan la capacidad reflexiva, empática y de resolución de conflictos. Si bien es cierto que el conflicto entre compañeros -ya sea en instituciones u organizaciones- es una realidad, la IEM Cabrera no es ajena a esta problemática como lo mencionan S7 y G9: "no sé; es que de ser que estuviera pasando, trataría de calmarlos, pero sería peor: terminarían agrediéndome a mí; entonces, hablo con personas mayores [para] que resuelvan el conflicto entre mis compañeros". Esto evidencia un buen manejo del asunto problema, controlando las emociones para hacer uso de rutas y herramientas de solución de conflicto; no obstante, no es una constante en todo el grupo.

Sroufe (1984; 2000, citado por Chaux y Ruiz, 2005) expresa que, "quienes han vivido relaciones cercanas en las que han recibido cariño y atención, especialmente por parte de cuidadores, tienen mayor probabilidad de aprender a reconocer y compartir las emociones de los otros" (p. 43); esto hace pensar que, es imperante generar un estado de cariño y comprensión en cualquier ámbito en el que el menor se desarrolle, para asegurar el desarrollo óptimo de este tipo de competencia. Chaux y Ruiz (2005) consideran dos tipos de competencias emocionales: el primero, la identificación y el manejo de las propias emociones, lo cual implica tener la capacidad de interpretar los signos corporales asociados con diversas emociones, sus niveles de intensidad y situaciones desencadenantes; el segundo, la identificación y la respuesta empática ante las emociones de los demás, lo cual involucra poder identificar las emociones de los demás, incluyendo sus estados, para sentirlas y compartirlas. En conclusión, para este punto, la empatía, como la capacidad de sentir lo que el otro está sintiendo, es primordial para la convivencia en paz.

Bajo este entendimiento y, sabiendo que las experiencias individuales marcan al individuo para el desarrollo de esta competencia, se indagó e identificó que los estudiantes que han observado discusiones familiares, han quedado afectados por estas situaciones y es posible que, debido a la carga emocional que esto implica, no puedan procesar maneras inmediatas de manejar este tipo de situaciones, ya que manifiestan, en primer lugar, la respuesta emocional, ante cualquier otra vía de respuesta. En efecto, se trata de la etapa en la que los jóvenes se enfrentan a la difícil tarea de formar su personalidad e identidad y establecer su red relacional. Rebollo et al., (2017) consideran que, en esta etapa, la vida emocional es muy inestable y se agudiza cuando el contexto escolar, familiar y social está rodeado de distintas problemáticas, que hacen que los adolescentes se sientan más incomprendidos e inseguros.

Figura 3

Nivel comunicativo



Como manifiestan Chaux y Ruiz (2005), "vivir en sociedad exige esforzarse por comunicarse con otros de maneras efectivas" (p. 36); es decir, dependiendo de la forma de comunicarnos con los demás, es más o menos probable que interactuemos de manera constructiva para la paz; esta competencia

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

nos permite construir lo público; su desarrollo dará al sujeto, la capacidad de discernimiento para diferenciar, entender y comprender las diferentes perspectivas, ya sean ideológicas, políticas o religiosas.

Los estudiantes identifican que sus docentes usan el diálogo como principal herramienta para manejar los conflictos y, no solo como una forma unidireccional de enseñar, sino de escuchar a las partes, para aclarar la situación y permitir la participación de los involucrados. Es la vía para el ejercicio pleno de la ciudadanía; es decir, es la vía procedimental que tiene cualquier ciudadano para ejercer y defender sus derechos. Lo que busca el MEN de Colombia es formar personas empoderadas y comprometidas con su situación que, podría ser considerada desfavorable de alguna manera; ellas deben contar con una serie de habilidades como pensamiento crítico, analizando, entendiendo y evaluando organizadamente la información que se presenta para así, poder realizar un proceso de generación de opciones y consideración de consecuencias.

Es posible que algunos procesos democráticos no se estén manejando en todos los contextos y la participación se limite a algunos estudiantes o grupos, lo cual es percibido por los primeros como una posible limitante para el desarrollo de este aspecto de las competencias ciudadanas. Se puede evidenciar el desconocimiento de los derechos, el pensamiento crítico y la argumentación, para generar espacios de diálogo que puedan permitir la construcción e integración de las opiniones y saberes de los estudiantes en las diferentes situaciones de sus contextos.

En Convivencia y paz se encuentra la capacidad que poseen los individuos para lograr crear o establecer y mantener relaciones sociales y humanas con un alto grado de calidad; en otras palabras, estas interacciones entre individuos cuentan con una serie de variables como su frecuencia, la forma como se relacionan, si con amabilidad o asertividad, apoyo mutuo, el compartir sentimientos y emociones, entre otros. Para esto, el individuo debe contar con habilidades que, en conjunto, formarán un esquema propio y funcional ante la sociedad; entre los más importantes encontramos la empatía, definida por Hoffman (citado por Chaux et al., 2008), como "la capacidad de sentir lo que los otros sienten o, por lo menos, sentir algo compatible con lo que los otros pueden estar sintiendo" (p. 12).

Los estudiantes procuran mantenerse al margen de situaciones que puedan tener un manejo complejo o que involucren ciertos niveles de confianza entre ellos, ya que es posible que las consecuencias sean contempladas como comprometedoras o, desconozcan cómo responder ante ellas y/o, puedan generar una afectación negativa.

Para Chaux y Ruiz (2005), las competencias integradoras son "más amplias y abarcadoras que en la práctica; articulan los conocimientos y las competencias emocionales y comunicativas" (p. 45); esto quiere decir que el ser humano hace uso de un sinfín de herramientas para poder afrontar una dificultad. Para dar un ejemplo práctico, observemos que, cuando se va a solucionar un conflicto, en primera instancia, se debe tener conocimientos sobre las dinámicas de conflicto, hacer uso de la competencia cognitiva para generar alternativas creativas, competencia emocional para autorregular las emociones y competencia comunicativa para transmitir el mensaje empáticamente, con lo cual se nota que un individuo hace ejercicio de sus competencias en cada una de las situaciones diarias.

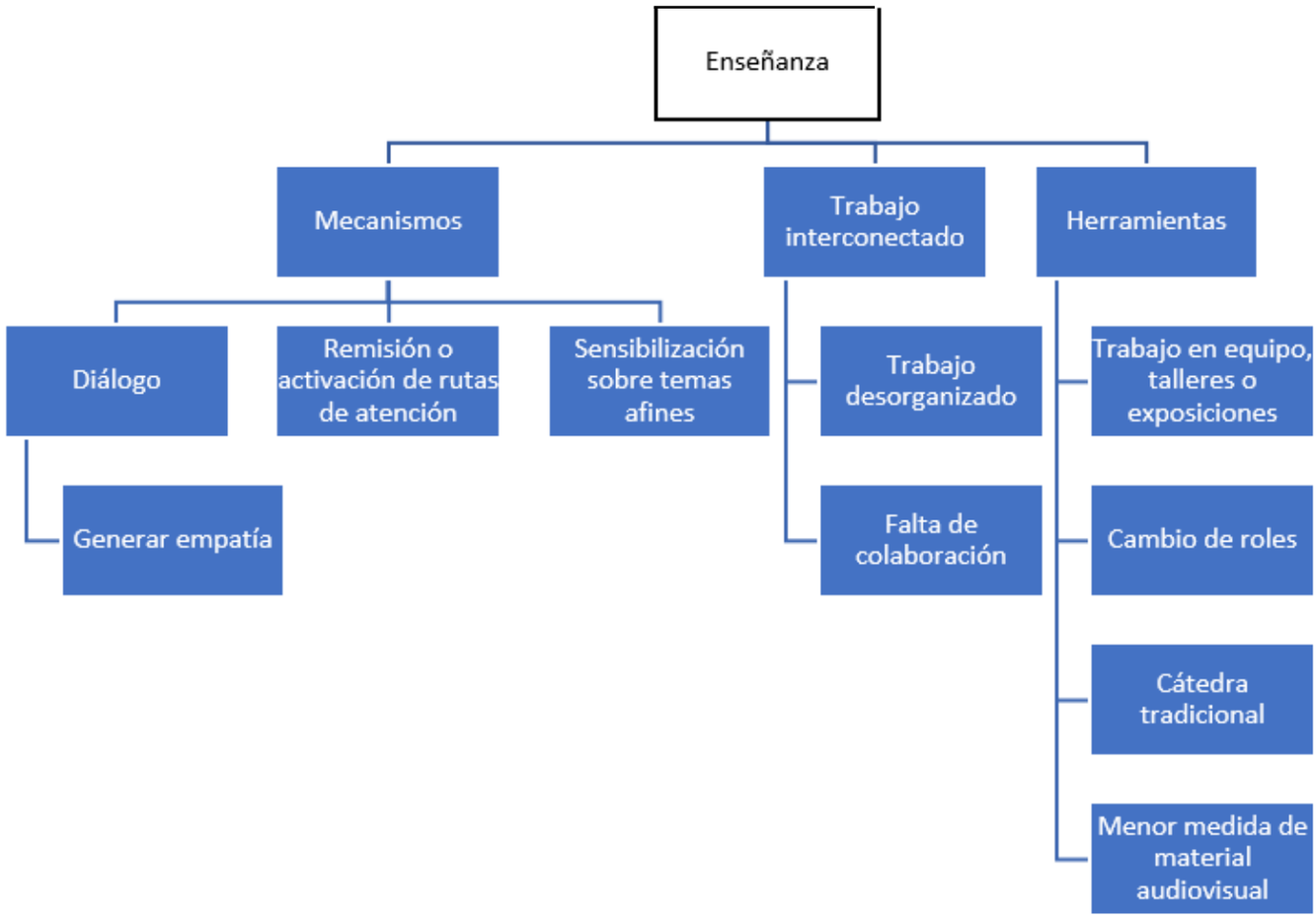
Se ve marcada la importancia del diálogo como forma de participación dentro de la familia y el manejo de conflictos, ya que se percibe como una alternativa que puede traer ciertos beneficios como, entender las posturas del otro, llegar a acuerdos, evitar las situaciones de violencia y mejorar la convivencia familiar. Sin embargo, como refieren algunos estudiantes, es posible que existan algunos casos en los cuales no se hace uso de este tipo de prácticas.

Revista Criterios - 29 (1) Enero - Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Estrategias pedagógicas institucionales en el desarrollo de la competencia ciudadana Convivencia y paz (Resultados entrevista a docentes)

Figura 4

Categorías emergentes sobre la enseñanza



Los docentes de la institución, en su gran mayoría, optan por la resolución pacífica de los conflictos, sirviendo como mediadores de las partes por medio del diálogo o, haciendo acuerdos, desarrollando así, la empatía en los estudiantes; en segunda instancia, utilizan la remisión, para que sea otra instancia la encargada de velar por la satisfacción de ambas partes y tomar los correctivos necesarios.

De igual manera, la mayoría de docentes opta por la estrategia de sensibilización, buscando impactar positivamente en sus estudiantes; el trabajo de sensibilizar es muy básico, si se busca impulsar el desarrollo de competencias, realidad que necesita un proceso que involucra la parte de sensibilización y que continúa con otros elementos como los saberes previos, la fundamentación teórica, el trabajo personal y grupal, la socialización y las conclusiones.

Si bien es cierto que, al principio del año escolar se establece planeaciones curriculares para enlazar diferentes competencias con las materias de estudio, el trabajo docente es desde cada una de las áreas del conocimiento, tratando de integrar individualmente estos preceptos; si deja de ser importante, puede llegar a saturar al estudiante, perdiendo el impacto correspondiente, ya que solo una pequeña porción del trabajo se realiza en jornadas o en trabajo colaborativo, dejando ver que solo se habla en menor medida de proyectos institucionales o conjuntos con otros docentes o áreas del conocimiento.

El concepto de competencia es complejo, ya que contiene, entre otros, conocimientos y actitudes; se relaciona con otros múltiples conceptos que se utiliza en Psicología y en Pedagogía, como son las destrezas, habilidades,

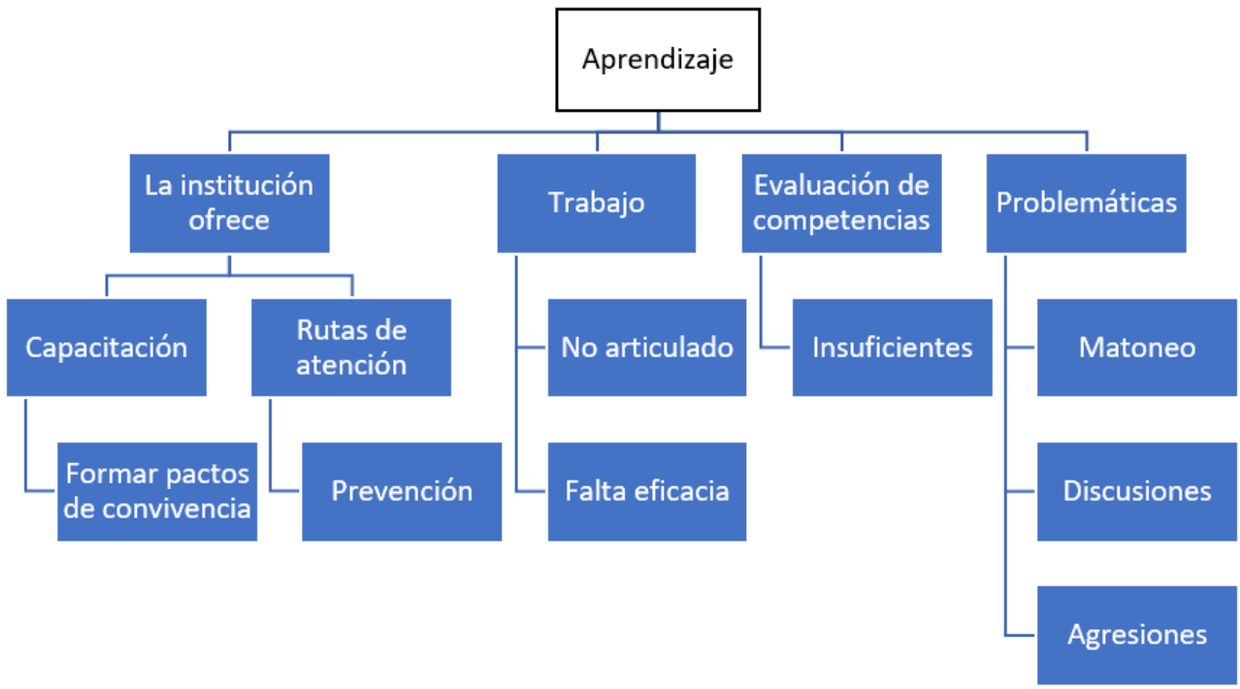
Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

hábitos, virtudes. Las competencias tienen que ser transversales; es decir, bajo aspectos complementarios e independientes de las materias, que pueden ser utilizados en distintos campos. Bernabéu (citado por Marina, 2010), relaciona lo anterior con las competencias ciudadanas para que, así como lo expone el MEN (2004), sean ciudadanos que prefieran el acuerdo y el pacto, antes que las armas, para resolver conflictos; "unos ciudadanos capaces de vivir felices en la Colombia y el mundo de este siglo" (p. 3).

En el presente caso podemos evidenciar que, para promover el desarrollo de competencias que promuevan la resolución de conflictos, los docentes optan principalmente por el diálogo para llegar a una mediación; además, utilizan el trabajo en equipo, ya sea en exposiciones, cambio de roles, entre otros; un porcentaje bajo lo hace por medio de una cátedra tradicional, donde exponen los puntos de una resolución de conflictos y todo lo que integra o, también, el uso de material audiovisual.

Figura 5

Categorías emergentes sobre aprendizaje



Se puede evidenciar cómo las competencias van tomando forma y se van introduciendo desde hace mucho tiempo en los currículos institucionales; la estructura debe responder a las necesidades actuales del contexto; para ello se debe tomar acciones oportunas, con estrategias pedagógicas y didácticas acordes y una evaluación pertinente en competencias; por ende, la orientación hacia un perfil de competencias se logra por medio de una malla organizada por módulos o nodos problematizadores. Como asevera Tobón (2007, citado por Marroquín et al., 2017), utilizar estrategias didácticas "basadas en el aprender a aprender y en el aprender haciendo" (p. 141).

En este sentido, la institución ofrece una capacitación hacia el personal docente, cuya mayoría ha optado por el trabajo colaborativo, incentivando la comunicación y fomentando los valores esenciales para una sana convivencia. Asimismo, ha establecido rutas de atención y apoyo para casos de convivencia, con el fin de que los docentes puedan apoyarse, frente a una problemática que pudiera rebasar sus capacidades. Sin embargo, hay un grupo pequeño que siente que este tipo de mecanismos es aislado y no está muy bien articulado por parte de la institución, dejando a un lado el aspecto humano.

También se evidencia la gestión de la institución, al tomar medidas para mitigar acontecimientos violentos y resolver conflictos de manera adecuada; los docentes afirman que son variadas las alternativas expuestas y utilizadas como rutas de atención: trabajo en

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

el aula de clase con equipos, formando pactos de convivencia y prevención de cualquier forma de violencia. Estas habilidades son usadas para que los individuos se conozcan a sí mismos y a los demás, para vivir juntos en armonía, aunque suele creerse que no son susceptibles de evaluación. No obstante, como lo expone el MEN (2004) "el hecho de establecer unos criterios claros y públicos facilita a cada institución hacer un seguimiento y observar, no sólo cómo van sus estudiantes, sino qué hace la comunidad educativa para contribuir a la formación ciudadana" (p. 9).

Si bien los docentes tienen en cuenta que los conocimientos no son suficientes para evaluar holísticamente a un estudiante, tratan de realizar una evaluación integral, que incluye el concepto personal de cada uno; es decir, el criterio personal, sin tener una guía específica de qué ítems evaluar, motivo por el cual existe un cierto descontento por parte de los estudiantes sobre esta evaluación.

Continuando con las situaciones identificadas al interior de la institución por parte del personal docente, se evidencia primordialmente, el matoneo y ciberacoso, seguidos de discusiones, ya sea por diferencias de opinión, desconfianza y, por último, falta de integración y agresiones verbales, con lo cual se aprecia que es un problema que, a pesar del trabajo que se viene realizando, aún persisten los problemas de esta índole. Para Chaux y Ruiz (2005), "vivir en sociedad exige esforzarse por comunicase con otros de maneras efectivas" (p. 36). Dodge (1990, citado por Chaux y Ruiz, 2005) sostiene que "se recurre a comportamientos agresivos, cuando las competencias no están del todo desarrolladas; una de ellas es la capacidad de interpretar adecuadamente las intenciones de los demás" (p. 34). Cabe aclarar que, en ningún momento se expresa que el actuar de los docentes sea ineficiente, sino que, es incompleto, ya que su labor es: "proporcionar las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades" (Marroquín et al, 2016, p. 140).

Retomando problemas como la baja participación docente en proyectos interconectados por materias, se observa que existe, por parte de algunos, percepciones de dificultad en cuanto a la enseñanza de temáticas aunadas a sus campos del saber, relegando en gran medida dicha enseñanza, a materias de corte social, sintiendo que las capacitaciones no son contextualizadas o, los trabajos bien articulados por parte de la institución, simple requisito que se ha llenado para cumplir metas o directrices nacionales, dejando a un lado el aspecto humano.

4. Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general, fortalecer el desarrollo de lha competencia ciudadana de Convivencia y paz del grado 9 de la IEM Cabrera de Pasto. En este texto se aborda los dos primeros objetivos, que buscan identificar en qué nivel de desempeño se encuentran los estudiantes respecto a esta competencia y, caracterizar las estrategias pedagógicas institucionales en el desarrollo de la misma. En el proceso investigativo hubo resultados satisfactorios dado que, con la identificación de competencias ciudadanas en los estudiantes y la relación con estrategias pedagógicas de las cuales dispone el personal docente, se logró la construcción de una propuesta pedagógica que permitió responder eficazmente a los propósitos planteados por el MEN (2003) en cuanto al trabajo en el desarrollo de competencias ciudadanas, como "la posibilidad de hacer democracia en el país, de formar unos ciudadanos comprometidos, respetuosos de la diferencia y defensores del bien común" (p. 3).

Si bien el concepto de competencia es complejo, los estudiantes de grado noveno se aproximaron a su definición, relacionando conceptos como habilidades, reglas, hábitos o comportamientos, pero, se encontró la misma dificultad para definirla, por la variedad de respuestas que dieron, interfiriendo con un consenso claro o definido sobre las competencias ciudadanas, por lo cual el tema requiere reforzarse en la población estudiantil.

Las competencias ciudadanas precisan de ciudadanos con conocimientos y ciertas habilidades de carácter cognitivo, de comunicación y emocionales, con capacidad de analizar y aportar en procesos colectivos, por medio de la resolución adecuada de conflictos, sin violencia, comprometidos, respetuosos de la diferencia y la pluralidad, defensores del bien común, fomentando la sana convivencia. En las apreciaciones de los estudiantes se evidenció claridad en la conceptuación del tema, resaltando aportes como: "Para mí son un conjunto de habilidades que desarrolla una persona, tanto como la emocional, cognitiva y comunicativa, donde éstas son muy importantes para nosotros" (S1). "Realmente, en mi pensar

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

y opinión y, por lo poco que conozco, es parte de todos nosotros encontrar la paz en cuanto a convivencia; como ciudadanos debemos entender que ni un color ni un lenguaje diferente nos hacen diferentes" (S7).

El carácter cognitivo de las competencias ciudadanas proporciona la capacidad de entender la información que llega por los sentidos, y organizarla, como lo exponen Chaux y Ruiz (2005), en el ejercicio ciudadano; es "la capacidad de cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información, así como de las dinámicas y relaciones de poder presentes en la sociedad" (p. 15). En este sentido, la IEM desarrolla el proceso de participación y dinamización de procesos de competencias ciudadanas, convivencia y paz, con la construcción del manual de convivencia, el cual, desde la percepción de los estudiantes, se entiende como "un documento de suma importancia en el colegio, para conocer las reglas de la institución" (S6); "sí; el manual de convivencia nos ayuda a estar bien con los demás y, no formar problemas" (S2). De esta manera se constituye la normatividad, para manejar las dificultades en la institución e identificar los aspectos positivos de su manejo; se considera esencial reforzar la educación con relación a este documento, para que interioricen sus conceptos y se vuelva parte de su cotidianidad.

Soufre (citado por Chaux y Ruiz, 2005) reconoce la relevancia de brindar cariño y atención en las relaciones cercanas, por cuanto generan una "mayor probabilidad de aprender a reconocer y compartir las emociones de los otros" (p. 43), razón por la cual, se requiere, tanto en la familia como en la institución, proporcionar cariño y prestar atención en todos los ámbitos donde los niños se desarrollen, para alcanzar este tipo de competencia.

Los resultados permiten evidenciar que los estudiantes expresan emociones ambivalentes y que éstas dependen de las situaciones particulares que enfrentan: "Pues, en este caso, soy un poco bipolar; la verdad, ni siquiera sé cuándo estoy feliz o triste o si estoy en todos mis ánimos emocionales" (S7). "Mi estado de ánimo es muy triste; se me nota muy feliz, pero en realidad soy muy triste" (S3). Desde otra perspectiva, hubo expresiones como: "Feliz, ya que tengo en cuenta mi familia, el estado de ellos y, solo pienso que salir adelante me hace más feliz" (S2); "Feliz; siempre me gusta sacarles una sonrisa a las personas, para que se sientan felices de la vida" (S8).

Frente a la expresión emocional ante los conflictos en la institución o en el hogar, manifiestan: "Cuando yo observo un conflicto, lo primero que hago es llamar a un maestro o un directivo del colegio, para que ayude en la pelea" (S8). "Pues, era tiempo atrás; no me gustaba verlos pelear por cosas insignificantes; siempre me quedaba pensando en que yo no podía hacer nada; era devastador, muy triste, pero ahora papá no está" (S7).

Lo anterior refleja que aún no pueden entender y manifestar sus emociones; por ello, estas competencias deben ser entrenadas, para generar autocontrol, conciencia de las emociones, identificación emocional personal y hacia el otro, entre otras; es posible que la impulsividad y actuar con base en un sentimiento, disminuya la capacidad reflexiva, empática y de resolución de conflictos.

En lo referente a la competencia comunicativa, Chaux y Ruiz (2005) exponen que, "vivir en sociedad exige esforzarse por comunicase con otros de maneras efectivas" (p. 36), lo que significa que, dependiendo de la forma como nos comuniquemos con los demás, es más o menos probable que interactuemos de manera constructiva para la paz. Esta competencia nos permite construir lo público; su desarrollo dará al sujeto, la capacidad de discernimiento para diferenciar, entender y comprender las distintas perspectivas, ya sean ideológicas, políticas o, religiosas.

Según los resultados, los estudiantes identificaron que, dentro de la institución se puede solucionar conflictos a través de "el diálogo; la profesora siempre nos habla, para poder solucionar el problema que hemos provocado" (S3); "hablando directamente con ellos para poder entender el conflicto" (S5); "hablando con nosotros y hacernos entender que estamos haciendo algo mal y arreglarlos y darnos charla de convivencia" (S8). Los docentes usan el diálogo como principal herramienta para manejar los conflictos y no como una forma unidireccional de enseñar, sino escuchar a las partes para aclarar la situación y permitir la participación de los involucrados.

También se hace evidente en este componente, la participación; las opiniones de los estudiantes son: "yo sí participo, pero trato de dar ideas que no afecten a mis compañeros. Sí, sin afectar a los demás" (S4); "sí; a veces me gusta discutir con mis compañeros de clases y llegar a un acuerdo claro y justo". Otros estudiantes refieren: "Pues no, ya que en general los que toman decisiones son un grupito del salón y

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

ellos son los que se reúnen y hablan y no piden nuestra opinión" (S1).

Es posible que algunos procesos democráticos no estén siendo manejados en todos los contextos y, la participación se limite a algunos estudiantes o grupos, lo cual limita el desarrollo de este aspecto de las competencias ciudadanas. Además, fue notorio el desconocimiento de los derechos, el pensamiento crítico y la argumentación, para generar espacios de diálogo que pueden permitir la construcción e integración de las opiniones y saberes de los estudiantes en las diferentes situaciones de sus contextos.

La opinión de los estudiantes alrededor de su intervención en los conflictos de los demás, hizo denotar individualismo, concepto que se opone al de empatía; frente a inmiscuirse en los problemas de otras personas o compañeros, manifestaron lo siguiente: "No, porque no me interesan y, además, pueden ser problemas personales en los que no debemos meternos" (S2); "A veces sí y a veces no, porque la mayoría de problemas son casi personales" (S4); "A veces me gusta y en otras ocasiones no, porque puede llevar a un grave problema" (S8). Se hace necesario afianzar el desarrollo de habilidades sociales que lleven a generar empatía ante las situaciones o problemáticas de las personas, para que los estudiantes brinden apoyo y acompañamiento cuando así se requiera.

Las competencias van tomando forma dentro de los currículos institucionales; su estructura debe responder a las necesidades actuales del contexto, con acciones oportunas y estrategias pedagógicas y didácticas acordes, al igual que, una evaluación pertinente; su orientación debe ir encaminada hacia un perfil de competencias, por medio de una malla organizada por módulos o nodos problematizadores. Respondiendo a esta necesidad y con la colaboración del equipo docente de la IEM, se genera aportes para la caracterización de estrategias pedagógicas que faciliten el fortalecimiento de competencias ciudadanas con los estudiantes, apoyándolos para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad, mediante la participación dinámica en las decisiones grupales, de forma democrática, para resolver los conflictos pacíficamente.

En lo que respecta a la categoría emergente de enseñanza, se pudo comprender que, mayoritariamente, los docentes de la institución optan por la resolución pacífica de los conflictos, usando frecuentemente como estrategia, la mediación de las partes, a través del diálogo o haciendo acuerdos, desarrollando así la empatía en los estudiantes; en segunda instancia utilizan la remisión, para que sea otra dependencia, la encargada de velar por la satisfacción de ambas partes y, de tomar los correctivos necesarios.

En concordancia con los planteamientos expuestos, la opinión de los docentes sobre la resolución de conflictos refiere que, como acciones,

> Inicialmente, se intenta minimizar o evitar llegar a dificultades de convivencia, promoviendo el desarrollo tanto en espacios académicos como extracurriculares, de estrategias integradoras como el trabajo en equipo, formación de monitores y líderes de grupo, con el fin de que los estudiantes puedan colaborar activamente para el logro de metas comunes, reconociendo la importancia de las normas, la sana convivencia e integración para conseguir dichas metas. (D3)

> Una vez se presenten dificultades relacionadas con la convivencia, apelar al diálogo como primera instancia; si la problemática persiste, se hace necesario diligenciar el formato establecido en la ruta del manual de convivencia de la institución, para citar al comité de convivencia y así, analizar y dar trámite a la solución del conflicto, estableciendo los compromisos o correctivos a los que haya lugar. (D2)

Por su parte, D4 sostiene que, "para el manejo de situaciones asociadas a la convivencia, al iniciar el año escolar, se establece, en común acuerdo con los estudiantes, un pacto de aula que sirve de referente para manejar las diferentes situaciones relacionadas con la convivencia".

En lo que respecta al trabajo de la competencia de convivencia y paz con las asignaturas, los docentes desarrollaron, desde su asignatura, este conjunto de habilidades; sin embargo, una minoría de ellos habla de proyectos institucionales o conjuntos con otros docentes o áreas del conocimiento. En este sentido, manifestaron que

> Es un tema que se trata en todas las áreas en los momentos necesarios, cuando se presentan conflictos y se lo aborda en sentido general. En la institución el tema de convivencia y paz se trabaja por proyectos y lo realizamos en fechas que el grupo estipule en el cronograma. (D1)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> De acuerdo a lo establecido por el MEN, las competencias ciudadanas deben ser transversales en todas las áreas del conocimiento; la IEM Cabrera, siguiendo esos lineamientos, incluye dentro de cada una de las materias que se imparte en la institución, estas competencias, considerándolas como conocimientos y, las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que hacen posible que las personas participen en la construcción de una sociedad democrática, pacífica e incluyente. (D3)

Por medio de la gestión de la institución se demostró una capacitación en medidas para mitigar acontecimientos violentos y resolución de conflictos de manera adecuada; los docentes refirieron que son variadas las alternativas utilizadas, como: las rutas de atención establecidas como trabajo en el aula de clase, con trabajos en grupo, formando pactos y haciendo prevención.

Zabalza (2009) hace una propuesta sobre las competencias que debe poseer el docente:

1. Planificar el proceso de enseñanza–aprendizaje
2. Seleccionar y presentar contenidos disciplinares
3. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles
4. Manejar didácticamente las [nuevas tecnologías]
5. Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje
6. Relacionarse constructivamente con los alumnos
7. [Guiar de manera tutorial] a los alumnos y, en su caso, a los colegas
8. Evaluar los aprendizajes (y los procesos para adquirirlos)
9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza
10. Implicarse institucionalmente. (p. 78)

De igual manera, aplicar todo lo anterior en la investigación y en el diseño de ambientes de aprendizaje, diseñar la metodología y organizar las actividades, saber comunicarse y relacionarse con los alumnos, guiar el desarrollo personal y la formación de ellos, saber evaluar los logros de aprendizaje alcanzados, saber identificarse con la institución y trabajar en equipo. (p. 162)

Al respecto, los docentes manifestaron que:

> Es primordial relacionar los contenidos del aprendizaje con la experiencia cotidiana y con las diferentes disciplinas científicas, por lo cual es necesario tener en cuenta, para la organización curricular, cinco aspectos, que son: -los conocimientos básicos, -los procesos generales del área de matemáticas, -el contexto, -las competencias ciudadanas y -la competencia digital. Las diferentes estrategias de enseñanza van orientadas al desarrollo de estos cinco aspectos. (D3)

> Se utiliza diferentes estrategias pedagógicas para el desarrollo de la competencia Ciudadana Convivencia y Paz, entre las cuales se encuentra: cine foros, análisis de casos, debates, talleres participativos, mediante los cuales siempre se busca poner a los estudiantes en contexto; es decir, frente a diferentes situaciones de la vida cotidiana, para que, a partir de ellas, puedan establecer su punto de vista, [y hagan un] análisis crítico y propositivo. (D4)

Con ello se reconoció que, la integralidad en los procesos de aprendizaje y la diversidad de estrategias permiten una mayor receptividad por parte de los estudiantes, así como, la aplicación de conocimientos en la vida cotidiana, fomenta la motivación y el interés.

Se resaltó también las rutas de atención en el fomento de las competencias ciudadanas, las cuales sirven como herramienta para intervenir en la solución de conflictos. Cabe resaltar lo siguiente:

> La institución cuenta con el Comité de Convivencia, que es una instancia donde docentes y estudiantes pueden acudir para el manejo de situaciones relacionadas con la convivencia. También, desde el proyecto de Derechos Humanos, Paz y Democracia, se tiene estructurada la figura de gestores de convivencia, que son estudiantes que son formados para servir de mediadores cuando, dentro del aula, se presenten problemáticas; se procura también que la participación de los representantes estudiantiles en cada grado se encargue de velar por la sana convivencia, ejerciendo un papel de mediadores. (D4)

En el Decreto 1038 de 2015 se reglamenta la cátedra de la paz, y se brinda mayor claridad sobre la inclusión obligatoria de la misma en todos los establecimientos educativos y en todos los niveles de educación, siendo objetivos fundamentales de trabajo, "contribuir al aprendizaje, la reflexión y al diálogo sobre los

Revista Criterios - 29 (1) Enero - Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

siguientes temas: cultura de la paz, educación para la paz y desarrollo sostenible" (p. 2). Por tanto, dentro del aula se implementa acciones, como refieren los docentes: "Las estrategias están encaminadas a la prevención de conflictos, con charlas y videos, ya que cuando se presentan los conflictos, estos son reportados, siguiendo la ruta de atención a dichos conflictos" (D1).

Asimismo,

> el trabajo colaborativo y cooperativo se relacionan directamente con las competencias ciudadanas de convivencia y paz, al abordar el desarrollo de habilidades personales y grupales para el trabajo en equipo, la comunicación asertiva, la interacción social positiva, la adecuada gestión de emociones, la resolución de conflictos, entre otras. (D2)

Las estrategias forman un papel muy importante a la hora de planificar una actividad dentro del aula de clases; el docente debe orientar mejor el aprendizaje de cada estudiante, si conoce cómo se educa. Es decir, la elección de las estrategias didácticas y el modo de enseñanza serán más efectivos.

En lo concerniente a la evaluación de estas competencias al interior del aula, puede percibirse que las habilidades para conocernos, conocer a los demás y vivir juntos, se ponen a prueba en todas las circunstancias de la vida, dentro y fuera del ámbito escolar; y por eso, suele creerse que no son susceptibles de evaluación. Sin embargo, "el hecho de establecer unos criterios claros y públicos, facilita a cada institución hacer un seguimiento y observar, no sólo cómo van sus estudiantes, sino qué hace la comunidad educativa para contribuir a la formación ciudadana" (MEN, 2004, p. 9).

En coherencia, los docentes comentan sobre la importancia de una evaluación de esta competencia, en los siguientes términos:

> Concibo que la evaluación es proceso integral y, por tanto, no solo tengo en cuenta los conocimientos, habilidades y competencias alcanzadas desde el área, sino el desempeño del estudiante, para lo cual valoro su compromiso, dedicación, actitudes, relación con sus compañeros, respeto, entre otros factores, los cuales hacen parte del comportamiento. Para tal fin, los estudiantes también hacen parte activa de la evaluación, realizando una autoevaluación de su proceso dentro de la clase. (D4)

Se logró vislumbrar la cualidad humana en conexión con los conocimientos adquiridos que comprende aspectos personales fundamentales para la interacción social. Para la consolidación de la propuesta pedagógica se reconoce que, en la institución hay situaciones que inciden en la convivencia, por lo cual es necesario fortalecer la competencia ciudadana entre ellos. Al respecto. D2 expresa que hay "conflictos escolares por la contraposición de intereses personales y agresiones verbales, como mecanismo de afrontamiento de aquellos conflictos que no se logra gestionar oportuna y eficazmente". D4, por su parte, manifiesta que

> …entre las más comunes están las discusiones, riñas, juegos bruscos, sobrenombres, el *bullying*, ciberacoso, entre otras. Normalmente, las situaciones no sobrepasan el terreno de la violencia física; sin embargo, se han presentado algunos casos que han sido llevados al Comité de Convivencia.

Estas referencias del equipo docente y los aportes logrados en este proceso investigativo permitieron plantear una propuesta pedagógica para fortalecer la competencia ciudadana de convivencia y paz en la I.E.M. Cabrera, en concordancia con lo planteado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009), en la que la educación debería abarcar valores tales como la paz, la no discriminación, la igualdad, la no violencia, la tolerancia y el respeto a la dignidad humana, valores que son universales e inherentes al ser humano. También se reconoce que, el mundo que vivimos surge del hecho de la construcción misma de los seres humanos, quienes están llamados a construirlo bajo los valores del amor, el respeto y la responsabilidad ecológica y social.

La propuesta pedagógica 'Aprendiendo a convivir, para comunicarnos emocionalmente, que corresponde al tercer objetivo de la investigación, se construyó para los estudiantes de grado noveno de la jornada de la mañana de la IEM Cabrera. En este aparte solo se hace una breve alusión a dicho documento, por cuanto se centra en los dos primeros objetivos mencionados. Ésta contiene una serie de estrategias para la convivencia con relación a lo cognitivo, emocional y comunicativo, que posibilitan un ambiente de aprendizaje en el salón de clase, ambiente que promueve unas relaciones interpersonales distintas, contribuyendo a una sana convivencia; igualmente, brinda a los estudiantes

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

herramientas conceptuales y prácticas para la resolución pacífica de conflictos.

Además, responde a la necesidad de entender el contexto nacional e internacional actual sobre las competencias ciudadanas respecto a la educación. La conferencia mundial sobre educación (UNESCO, 2009), identifica como función y misión de la educación

> Proporcionar las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades […] Propiciar la asimilación de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo. (p. 140)

En la IEM Cabrera se reconoció la importancia de abordar las competencias ciudadanas en su currículo, validando las exigencias del mundo actual; se requiere abarcar la construcción social desde la educación de seres humanos íntegros; que contemplen el saber qué, saber hacer y, sobre todo, el saber ser, reconociendo la humanización que debe existir en los procesos educativos; que motiven el interés por el aprendizaje y que éste sea un instrumento para consolidar relaciones sociales armónicas.

Por lo anterior, la propuesta fue diseñada con estrategias pedagógicas diversas, como, la lluvia de ideas, la cual incrementa la creatividad para la solución de una situación específica; el trabajo en equipo, que genera objetivos en común para fortalecer las relaciones interpersonales; el juego de roles, que permite ampliar las vivencias y habilidades de los estudiantes a partir de una situación específica en contexto; el estudios de casos, acerca de una situación real del contexto; el socio drama, que representa lo visto o vivido frente a una situación concreta y, el debate, que incentiva un intercambio de ideas, realizado por los estudiantes y que cuenta con un moderador.

Para finalizar, se puede afirmar que la propuesta pedagógica es de gran impacto, dado que influye en las habilidades cognitivas, comunicativas y emocionales de los estudiantes, para fortalecer sus competencias ciudadanas; de esta manera, aporta al bienestar integral de las personas; esto se logra a partir del trabajo conjunto entre estudiantes, docentes e investigador, generando beneficios a corto y largo plazo.

5. Conclusiones

El trabajo de investigación apunta a fortalecer la competencia ciudadana de convivencia y paz en los estudiantes de grado noveno de la IEM Cabrera; en primer lugar, se identifica el nivel de desempeño de los estudiantes y luego se caracteriza las estrategias pedagógicas; finalmente, se diseña una propuesta pedagógica para brindar a la institución y su personal, una herramienta que permita aumentar la eficacia de su quehacer en este tema; en otras palabras, se pretende que la cátedra de paz y convivencia logre tener mayor impacto en los educandos.

Durante la aplicación del taller diagnóstico se determinó que la creación de espacios motivacionales para compartir, revivir y recrear actividades o sucesos que conlleven la reflexión de quehaceres por parte de los individuos involucrados, genera cohesión en el grupo, así como también, un ambiente favorable para desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas.

La participación de los estudiantes colaboradores fue óptima, teniendo en cuenta la pertinencia del grupo con el que se trabajó, ya que de aquí se van formando líderes íntegros, quienes serán los que motiven a los más pequeños a solucionar los conflictos por medio de una comunicación asertiva y el diálogo; por otro lado, se observa en los jóvenes que colaboraron, actitudes de respeto y compromiso, lo cual favoreció el desarrollo del taller.

Si bien los docentes y la IEM CABRERA representan un escenario significativo en el fortalecimiento y formación para propiciar la competencia ciudadana de convivencia y paz y las relaciones interpersonales de los estudiantes, propiciando un trabajo en equipo con su familia y comunidad, se requiere más herramientas y, sobre todo, creativas, que permitan fomentar dichas competencias y el uso de trabajos interconectados con los demás docentes, para aplicar un plan de trabajo focalizado que logre impactar en la comunidad estudiantil.

Las competencias ciudadanas son esenciales para que una sociedad florezca y avance hacia el establecimiento de espacios libres de conflicto violento; se reconoce que, el conflicto en una sociedad dividida por opiniones, credo, ideología y religión es inevitable; por ende, está en las instituciones educativas, la familia y la escuela, aportar para que sea resuelto de manera adecuada y, en el menor tiempo posible.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

6. Conflicto de intereses

Los autores del artículo declaran no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Alemany, I., Ortiz, M., Rojas, G. y Herrera, L. (2012). Convivencia escolar, percepciones de los profesores de primaria y secundaria de la ciudad autónoma de Melilla. Revista Iberoamericana de Educación, 60(1), 5. 10.35362/rie6011334

Badilla, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. Revista de Ciencias del Ejercicio de la Salud, 4(1), 42-51.

Céspedes, C. y López, M. (2013). Comprensión de las prácticas educativas que median la convivencia escolar. Institución Educativa Augusto Zuluaga Patiño y Fundación Universitaria del Área Andina de la ciudad de Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira.

Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. (Comp.). (2004). Competencias ciudadanas. De los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas. Ministerio de Educación y Ediciones Uniandes.

Chaux, E. y Ruiz, A. (2005). La formación de competencias ciudadanas. ASCOFADE.

Chaux, E., Bustamante, A., Castellano, M., Jiménez, M., Nieto, A.M., Rodríguez, G.I., Blair, R., Molano, A., Ramos, C. y Velázquez, A.M. (2008). Aulas en paz 2. Estrategia pedagógica. Revista Interamericana de Educación para la Democracia, 1(2), 1-23.

Decreto 1038 de 2015. (2015, 25 de mayo). Ministerio de Educación Nacional. http://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/decretos/2015/Decretos2015/DECRETO%201038%20DEL%2025%20DE%20MAYO%20DE%202015.pdf

García, J.Á. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. Revista Electrónica 'Actualidades investigativas en educación', 11(3), 1-24.

Giraldo, M. (2011). Abordaje de la investigación cualitativa a través de la teoría fundamentada en los datos. Ingeniería Industrial. Actualidad y Nuevas Tendencias, 2(6), 79-86.

Gobernación de Nariño. (2012). Plan de Desarrollo Departamental 2012-2015 Nariño mejor. República de Colombia y Gobernación de Nariño.

Henao, R., López, D., Mosquera, E. y Pardo, N. (2014). Narrativas de jóvenes sobre los sentidos de convivencia pacífica en la escuela. Universidad de Manizales CINDE.

Hernández, D.F. (2016). Competencias ciudadanas de convivencia y paz en estudiantes de grado once del municipio de Girardota - Antioquia. Diseño, validación y aplicación de una escala sobre conocimientos y prácticas [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/5242

Jiménez, M., Lleras, J. y Nieto, A. (2010). La paz nace en las aulas: evaluación del programa de reducción de la violencia en Colombia. Universidad de la Sabana.

Marina, J.A. (2010). La competencia de emprender. Revista de Educación, (351), 49-71.

Martínez, R. (s.f.). Los estados del conocimiento de la investigación educativa: su objeto, método y su epistemología. https://www.academia.edu/24445585/Los_estados_de_conocimiento_de_la_investigaci%C3%B3n_educativa_Su_objeto_su_m%C3%A9todo_y_su_epistemolog%C3%ADa

Marroquín, M., Trejo, H., Guerrero, L.A. y Valverde, Ó. (2016). Modelo pedagógico de la Universidad Mariana. Editorial UNIMAR.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2004). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional.

Ramos, A. (2013). El juego como estrategia didáctica para la enseñanza de las competencias ciudadanas en los estudiantes de 4-2 de la I.E.M. Marco Fidel Suarez de la ciudad de San Juan de Pasto [Tesis de Pregrado, Universidad de Nariño]. http://sired.udenar.edu.co/2327/

Rebollo, A., Ruiz, E. y García, R. (2017). Preferencias relacionales en la adolescencia según el género. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 19(1), 58-72.

Restrepo, E. (2016). El proceso de investigación etnográfica. Consideraciones éticas. Etnografías Contemporáneas, 1(1), 162-179.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 180-200
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Ruiz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto.

Sánchez, A. (2005). La relación maestro-alumno: ejercicio del poder y saber en el aula universitaria. Revista de Educación y Desarrollo, (4) 20-27.

Tamayo y Tamayo, M. (2004). El proceso de la investigación científica (4.ª ed.). Limusa Noriega Editores.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2009). Conferencia Mundial sobre Educación Superior 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. UNESCO. http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Zabalza, M.Á. (2009). Ser profesor universitario hoy. La cuestión universitaria, 5, 68-80.

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros

Jessica Andrea Bejarano-Chamorro[1]

Álvaro Burgos-Guerrón[2]

Carlos Felipe Escobar-Velásquez[3]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Bejarano-Chamorro, J. A., Burgos-Guerrón, Á. y Escobar-Velásquez, C. F. (2022). Prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros. *Revista Criterios, 29*(1),201-217. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art11

Fecha de recepción: 28/04/2021
Fecha de revisión: 27/05/2021
Fecha de aprobación: 20/11/2021

Resumen

El presente artículo, resultado de investigación, trata sobre las prácticas de sí de los maestros en las relaciones intersubjetivas con los estudiantes, donde se hace necesario el análisis de las mismas, por lo cual se siguió un paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico y un tipo de investigación descriptivo. El propósito esencial fue reflexionar sobre las posturas o figuras que representa el maestro en el aula, tan importantes para el buen clima en el aula y *habitus* profesional, dando así, como una de las conclusiones fundamentales, los modos de subjetivación de los maestros en el campo de la dominación, al querer mantener la disciplina como exigencia para los logros esperados en el rendimiento académico de sus estudiantes.

Palabras clave: Prácticas de sí; dispositivos de sí mismo; rostro; otro y cuerpo.

CC BY

Artículo Resultado de Investigación. Hace parte de la investigación titulada: 'Prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros hacia los estudiantes de grado 11 en la Institución Educativa Las Lajas y la Institución Educativa Seminario'.

[1]Candidata a Doctor en Educación, Universidad del Valle; Magíster en Pedagogía, Universidad Mariana; Licenciada en Filosofía y Ciencias Religiosas, Universidad Católica. E-mail: jbejarano@umariana.edu.co
[2]Magíster en pedagogía; Ingeniero Mecánico. E-mail: alvarojburgosg@gmail.com.
[3]Magíster en Pedagogía; Ingeniero eléctrico y electrónico. E-mail: ingeniero_felipeescobar@hotmail.com

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Practices of the self in the intersubjective relationships of teachers

Abstract

This article, a result of research, deals with the self-practices of teachers in intersubjective relationships with students, where their analysis is necessary, for which a qualitative paradigm was followed with a hermeneutic approach and a type of descriptive research. The essential purpose was to reflect on the postures or figures that the teacher represents in the classroom, so important for the good climate in the classroom and professional habitus, thus giving, as one of the fundamental conclusions, the modes of subjectivation of teachers in the field of domination, by wanting to maintain discipline as a requirement for the expected achievements in the academic performance of their students.

Keywords: Practices of the self; devices of the self; face; other and body.

Práticas de si nas relações intersubjetivas de professores

Resumo

Este artigo, resultado de pesquisa, trata das práticas de si dos professores, nas relações intersubjetivas com alunos, onde sua análise se faz necessária, para as quais se seguiu um paradigma qualitativo com abordagem hermenêutica e um tipo de pesquisa descritiva. O objetivo essencial foi refletir sobre as posturas ou figuras que o professor representa em sala de aula, tão importantes para o bom clima em sala de aula e *habitus* profissional, dando assim, como uma das conclusões fundamentais, os modos de subjetivação dos professores no campo de dominação, por querer manter a disciplina como requisito para as realizações esperadas no desempenho acadêmico de seus alunos.

Palavras-chave: Práticas de si; dispositivos de si; rosto; outro e corpo.

1. Introducción

Todo sistema de educación es una forma política de mantener o de modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican

Foucault (1987)

Con el presente artículo se da a conocer los resultados de la investigación, pues, a lo largo de la misma, se pudo dar respuesta a los tres objetivos propuestos: 1. Identificar las percepciones que tienen los estudiantes de grado 11 acerca de sus maestros en cuanto a su saber pedagógico, formas de trato y diálogo. 2. Revisar las prácticas de sí de los maestros en cuanto a los dispositivos de sí mismos con los estudiantes. 3. Propiciar la reflexión de las prácticas de sí que favorecen las relaciones intersubjetivas y encuentros entre los maestros y estudiantes. Se debe aclarar que el presente artículo mostrará los resultados del segundo objetivo, al tener en cuenta el gran propósito de analizar las prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros, utilizadas en el aula con estudiantes de grado 11 en las instituciones educativas (IE) Las Lajas y Seminario y, al dar respuesta a la pregunta

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

problema: ¿Cuáles son las prácticas de sí de los maestros en las relaciones intersubjetivas hacia los estudiantes?

A lo largo de la historia, la educación en Colombia ha tenido varios cambios en los que están implicados el sujeto y sus prácticas; en el caso particular, el sujeto maestro y el sujeto estudiante. En el siglo XIX, la Iglesia hacía parte de las decisiones que se tomaba en la educación, donde se rechazaba el cuerpo, se mantenía la moral y la culpa. Los maestros practicaban muchos de estos mandatos en su práctica; eran maestros moralistas, cuya figura era más de prohibición, como en los años de la Edad Media, y éste hacía las veces del confesor; era el que hablaba, el que tenía el poder de la palabra; por su parte, el alumno, era el que escuchaba y renunciaba a su propia voz. De acuerdo con González y Pulido (2014):

> En la cultura pitagórica, los discípulos mantenían el silencio durante cinco años, como regla pedagógica; "no planteaban preguntas ni hablaban durante la lección, sino desarrollaban el arte de la escucha. Ésta es la condición positiva para adquirir la verdad" (Foucault, 1990, p. 68). En el fondo, es un cambio de valores y, sobre todo, de prácticas, a diferencia del platonismo en donde el diálogo con el otro es lo fundamental, por eso el arte de la retórica debía aprenderse desde muy temprana edad. (pp. 128-129)

Desde ese lugar de la práctica, la escuela y su práctica pedagógica funcionan como 'dispositivo de jerarquización', que se modifica según sean los intereses o sentidos del hacer práctico; por ejemplo, cuando el modelo escolar se definía como un uso del modelo clerical de la Iglesia, se producía un sentido que determinaba una forma de hacer, de práctica, del sentido de sumisión y reconocimiento al atributo religioso. Más adelante, la práctica pedagógica se reconoce como una posibilidad del Estado, donde cambia el sentido, aunque se conserva gran parte de la estructura de la práctica que se hacía, ya que ésta seguía repitiendo usos continuos y comunes del modelo anterior. Con el Estado emerge la individualidad y libertad del sujeto, bajo el atributo del ciudadano; se reconoce la práctica pedagógica desde el sujeto que no es sujetado por el Estado, porque él mismo se puede dar sus prácticas formativas, donde la actividad, la creatividad y el hacer, recrean la posibilidad subjetiva y cognitiva de un individuo que puede romper con la forma convencional del modelo escolar, donde el atributo es el sujeto que crea y condiciona nuevas formas de los 'espacios sociales'.

Es por ello que, la búsqueda de encontrar experiencias significativas que han realizado los maestros con los estudiantes, da lugar a todo el entramado que a continuación se mostrará en el artículo.

Fundamentación teórica. De acuerdo a la matriz categorial, se puede inferir las siguientes categorías: 'Dispositivos de sí mismo' y 'Relaciones intersubjetivas', dentro de las cuales se encuentran precisadas las subcategorías: 'El rostro', 'El otro', 'El cuerpo' y 'Las relaciones intersubjetivas maestro y estudiante', campos para otras descripciones de la escuela.

El cuerpo, el rostro y el otro son categorías que han tenido muchas implicaciones en el siglo XXI, siglo donde florece la colectividad, aspecto que se reconoce desde la alteridad; esto hace que los sujetos se piensen más desde su entorno y desde el otro. Desde otras posturas, en la antigua Grecia con Platón se hace un reconocimiento del cuerpo desde la exploración; "se inicia la racionalización del pensamiento y, por ende, la aparición de la dualidad cuerpo – mente" (Elías, 1996, p. 24); sin embargo, en los inicios del periodo arcaico, "el griego no conocía una distinción entre cuerpo y alma, como tampoco distinguía entre lo natural y lo sobrenatural" (Dutch y Melich, 2005, p. 36).

Así mismo, Platón con su célebre frase 'el cuerpo es la cárcel para el alma', da una comprensión y entrada a la dualidad entre cuerpo y mente; más adelante, Descartes la va a retomar en la modernidad; no obstante, ya se instaura en la antigua Grecia, la aberración entre cuerpo y alma. Esta comprensión la define este filósofo, como: el cuerpo, los sentidos; y el alma, la razón; por tanto, es el cuerpo de donde devienen los sentidos, que son engañosos; y el alma, la del pensamiento y el mundo inteligible. "El hombre, el hombre verdadero, se reduce exclusivamente al alma" (Dutch y Melich, 2005, p. 40).

Ya en la modernidad se presenta otra postura; la sociedad se centra en la construcción y posesión del hombre racional y, desde esa postura antropológica del hombre como ser pluridimensional, interfiere el cuerpo como corporeidad y como aspecto social: "el individualismo como forma privilegiada de presencia del ser humano en su mundo" (Dutch y Melich, 2005, p.131). En este sentido, adquiere importancia el saber anatómico que regía como modelo ejemplar en los inicios de la modernidad y que demostró como rasgo

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

fundamental de la medicina de esta época, "la drástica separación entre el hombre y su cuerpo, como simple operación técnica "(Dutch y Melich, 2005, p. 135).

Así las cosas, cada época involucra al cuerpo como un ente o tratado de estudio, pues está conformado de materia y ésta se puede asumir desde la visibilidad del movimiento, el peso, la velocidad y demás tratados; es desde ahí que se retoma estos conceptos, para la interpelación del trabajo investigativo.

Aguilar (2007) concibe al cuerpo como:

> Un espacio de investidura del poder, ya que se concibe como dominación, como lugar de control y opresión. Existirían dos formas básicas de control corporal: las disciplinas (ejercidas directamente sobre los cuerpos) y las regulaciones de la población (a través de los sistemas institucionales de organización de grupos y personas). (p. 34)

Es decir que, según esta autora, "el legado de Foucault más significativo respecto al cuerpo, es la concepción de éste como resistencia; un espacio de resistencia al poder, que se da necesariamente allí donde se producen las relaciones de poder para poder afirmar su subjetividad" (p. 35).

Según Pedraza (2016):

> La idea de ser humano -de la cual hacen parte una o varias ideas acerca del sentido del cuerpo y de cómo éste debe ser moldeado en el proceso pedagógico-; el corpus de conocimiento que entiende que el alumno debe y puede aprender; los mecanismos y las técnicas mediante los cuales tales conocimientos pueden ser transmitidos; las conductas y los principios morales que deben guiar la vida escolar y extraescolar y un sinfín de elementos más, determinantes para que la escuela opere como uno de los ejes de la reproducción social. (p. 22)

En conclusión, el cuerpo emerge de una manera sustancial en cada época de la historia filosófica, dados los contextos sociales; sin embargo, hay una connotación que se mantiene, según Pedraza (2016): el cuerpo en la escuela se sigue manifestando desde las posturas racionalistas, en donde se expresa solo el aspecto del pensamiento, dejando relegado el asunto corpóreo, de afectividades y connotaciones sociales.

La presencia del otro en el acto educativo conlleva interpelar, por parte del docente, su práctica y, a la vez, reconocer el sentido práctico del acto de educar; develar este aspecto es reconocer que sus acciones educativas deben estar enmarcadas en un horizonte consciente e intencionado que se desarrolla en un espacio determinado, con interacciones con el estudiante, sus pares, los padres de familia, los administrativos, los contenidos, entre otros. De ahí que la práctica tenga una estructura significativa que permite explicar cómo el docente considera el pensamiento del estudiante y la forma como establece relaciones con él, cómo propicia esas interrelaciones y cómo provoca el clima motivacional en el aula (Vergara, 2016).

Relaciones intersubjetivas

> El adentro es lo incluido y sujetado a la matriz, es el agua de la pecera. El afuera implica un desplazamiento hacia los bordes de la matriz, hacia las márgenes, su posibilidad todavía incierta. Pertenece al orden de la interiorización, a la dinastía de la representación. El afuera no es ya el espacio clásico y cerrado de la representación, es exterioridad al sujeto, alejándose lo más posible de sí mismo, ponerse fuera de sí mismo pone al descubierto su propio ser: "Este pensamiento que se mantiene fuera de toda subjetividad para hacer surgir como del exterior sus límites, enunciar su fin, hacer brillar su dispersión y no obtener más que su irrefutable ausencia, y que al mismo tiempo se mantiene en el umbral de toda positividad, no tanto para extraer su fundamento o su justificación, cuanto para encontrar el espacio en que se despliega, el vacío que le sirve de lugar, la distancia en que se constituye y en la que se esfuman, desde el momento en que es objeto de la mirada, sus certidumbres inmediatas -este pensamiento, con relación a la interioridad de nuestra reflexión filosófica y con relación a la positividad de nuestro saber, constituye lo que podríamos llamar en una palabra "el pensamiento del afuera". (Molina, 2012, párr. 73)

Es así cómo, a lo largo de este escrito se hace referencia al maestro; en la práctica social, éste también se deriva desde otros significados como profesor, docente, educador, tutor, pedagogo; pero aquí, resaltaremos al maestro como artesano, como afirma Saldarriaga (2003):

> Maestro y artesano, son ambos dueños de sus instrumentos de trabajo, de un

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> saber personalizado y, ambos comparten una diferencia con la condición del obrero, la característica de no ser fácilmente expropiables de sus instrumentos de producción por los procesos masivos de tecnificación, pues el instrumento y producto de ambos es, por cierto, individual, original y hecho a mano; en revancha, ambos son expropiados de los prestigios sociales y los beneficios materiales generados por su labor y deben mantenerse en su propia lucha para no perder sus instrumentos y ser reconocidos por su arte. (p. 256)

Este sujeto maestro del cual nos vamos a encargar de descifrar a lo largo de este escrito, tiene una voz propia y un sentido común que lo hace ser; este ser se encuentra subjetivizado por los campos de fuerza externos a él, como: las instituciones, la administración escolar, la gobernanza; en fin, la escolarización, la normalización, la homogenización, la tecnificación y los discursos de poder; por otra parte, se encuentran también los campos de fuerza internos como: los miedos, los deseos, el control, el método, la ciencia, el poder de saber y creer tener la verdad.

Según Larrosa (1995), conviene subrayar que,

> La única condición es que sean prácticas pedagógicas en las que lo importante no es que se aprenda algo 'exterior', un cuerpo de conocimientos, sino que se elabore o reelabore alguna forma de relación reflexiva del 'educando' consigo mismo. Mi tesis, a este respecto, es que la forma básica de esas prácticas, lo que es común a todas ellas, es algo muy simple. Si dejamos de lado el contenido concreto de cada una de ellas, los objetivos particulares en cada caso (en términos de Basil Bernstein, el qué de la transmisión), y nos fijamos sólo en la forma del dispositivo (en el cómo de la pedagogía), la similaridad es sorprendente. Pero, por otra parte, mi aproximación intentará también ser muy específica. Intentaré ofrecer el armazón para unas descripciones relativamente minuciosas de las distintas modalidades en las que ese dispositivo general puede realizarse. Porque, aunque la similitud estructural es notable, la diversidad de las realizaciones posibles es casi infinita. Se trata pues de mostrar la lógica general de los dispositivos pedagógicos que construyen y median la relación del sujeto consigo mismo, como si fuese una gramática susceptible de múltiples realizaciones. (p. 7)

Un aporte importante de los planteamientos de Larrosa (1995) se encuentra en identificar lo común dentro de la diversidad de prácticas que transforman el adentro, a pesar de ser tan disímiles. Lo común está en la forma del dispositivo, en el "cómo de la pedagogía" (p. 2). Esta tesis manejada por Larrosa es una clave para llegar a describir, lo que en sus mismas palabras señala: el armazón o estructura del dispositivo.

La práctica pedagógica suele ser vista como el ejercicio práctico de un hacer, mecanizado en la relación enseñanza (la práctica del maestro) y aprendizaje (la práctica del estudiante). Pero la realidad es que cuando hablamos de práctica, no se trata solamente de un hacer práctico, sino de un conjunto de relaciones intersubjetivas que problematizan lo social, lo cultural, lo cotidiano.

La práctica, como el sentido práctico que existe desde un hacer concreto que se construye en el hacer cotidiano, que permite profundizar y mejorar la misma práctica en la capacidad reflexiva de la práctica; es decir, una praxis que parte de la experiencia, reflexiona y vuelve a problematizar el hacer cotidiano en una nueva experiencia.

2. Metodología

En el presente estudio se trabajó con el paradigma cualitativo, con enfoque hermenéutico y tipo de investigación descriptivo; las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron: la historia de vida de docentes y la entrevista semiestructurada, donde, a través del paradigma de investigación, se pudo hacer una introspección de las narrativas del maestro y las maestras que, desde sus prácticas de gobernanza, pueden transformar y mostrar otro ser, que dinamiza la escolaridad y la convierte en ámbitos más propios del saber pedagógico.

Población. Los parámetros de selección más sobresalientes de la población objeto de estudio pueden ser sintetizados en los siguientes aspectos:

- La percepción de los estudiantes hacia los maestros con relación a la práctica de sí
- Las prácticas de sí de los docentes, desde el cuerpo, el rostro y el otro

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

- Las relaciones intersubjetivas entre los maestros y estudiantes.

De esta manera, la investigación abarca a los jóvenes y docentes, sin desconocer la importancia que tiene la comunidad frente a las diversas experiencias y circunstancias que implican la práctica de sí, a partir de las relaciones intersubjetivas, como un referente pedagógico en una construcción participativa.

El encuentro con la realidad induce al investigador para guiarse por el enfoque histórico hermenéutico, mediante el cual se pretende, en primer lugar, estudiar las fuentes teóricas y demás documentos de fuente primaria y secundaria, donde reposan las tres grandes categorías de indagación: las prácticas de sí, las relaciones intersubjetivas y los dispositivos de ser. Por otro lado, en segunda instancia, conocer las percepciones que tienen los estudiantes y, en tercer momento, reflexionar sobre las prácticas de sí, como una apuesta a la transformación de las prácticas.

Esta investigación de enfoque hermenéutico hace énfasis en el análisis de la información escrita sobre un determinado tema para, desde ahí, establecer las relaciones, diferencias, etapas, posturas o estado actual del tema estudiado. Para este caso, a partir del estudio y análisis del testimonio mediante las entrevistas e historias de vida de los maestros sobre las prácticas de sí. Como complemento, es pertinente mencionar lo dicho por Hernández et al. (2014)

> Es un camino con rumbo, pero no en 'línea recta'; continuamente nos movemos de 'aquí para allá'; vamos y regresamos entre los primeros datos recolectados y los últimos, los interpretamos y les encontramos significado, lo cual permite ampliar la base de datos conforme es necesario, hasta que construimos un significado para el conjunto de los datos. (p. 440)

Por consiguiente, la investigación es de tipo descriptivo, con la cual se pretende analizar las prácticas de sí, desde las relaciones intersubjetivas; para ello, lo que se quiere es describir, indagar y examinar las prácticas a través de los mismos autores y de los estudiantes, quienes son los entes que observan, se relacionan y tienen vínculos cercanos con los maestros y sus prácticas. Bajo esta dirección, la investigación busca dicho análisis para generar una reflexión acerca de las prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas y, con base en ellas, reflexionar, entrar en esas particularidades de los maestros en sus narrativas diarias y, poder transformar sus prácticas.

Fases de las narrativas

Ricoeur (1985, citado por Velasco, 2010) define al sujeto, como el personaje de la narración que, en sí, es la vida misma enfrentada a la narración de los demás, buscando cada día la transformación de la identidad, que se nutre de la acción, la cual debe ser relatada para que cumpla su ciclo y, en esta parte, es de suma importancia la memoria, con el gran propósito de la no repetición y de entender al testimonio, como ese hecho que debe ser reinterpretado mas no replicado. Ricoeur (2004) rescata la ficción con el poder de la imaginación que ayuda a crear relatos propios y nuevos. La construcción de sujeto para Paul Ricoeur se basa en las narrativas y la evocación, ya que éstas fundamentan su relato, porque éste, desde que nace, está expuesto a unas memorias y herencias dentro de sus relatos y sus experiencias, ya que la historia relatada dice el quien de la acción y, así, el hombre es capaz de lo improbable e imprevisible.

Al construir la identidad narrativamente, por medio de la cual el sujeto se forma para aprender de la historia a través de relatos, cuentos, libros y narraciones, un aspecto importante es el lenguaje, ya que para éste es una narrativa, una memoria que aporta una dimensión textual de la realidad para ser interpretativo e imaginativo de sí mismo. Desde Ricoeur (citado por Bonet, 2005), el acto de narrar es el arte de intercambiar experiencias, entendiendo que la narración permite visibilizar las percepciones y los valores que tienen las personas con relación a los marcos sociales y éticos de su contexto. Con base en ello, el autor indica que una de las principales herramientas que permite hacer un ejercicio narrativo es el lenguaje, el cual se centra en aspectos principales de las relaciones sociales.

Dentro del marco educativo la narración debe ser un verdadero relato; la acción educativa es la imaginación creadora del sujeto; no hay acción sin narración y, por lo tanto, no hay construcción. De igual manera, como sujetos, se puede configurar un mundo a través de la escucha de otros; eso prepara para la acción y estas experiencias enriquecen e invitan a preguntarse sobre el mundo y sobre sí mismos. Finalmente, se reconfigura el personaje que somos, desde que nacemos hasta que morimos, en todos los procesos de nuestra vida; mejoramos nuestra capacidad e identidad,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

ya que el arte de narrar, da la posibilidad de intercambiar experiencias y con ellas crecemos personal, social y académicamente.

La mejor manera de conservar la educación es renovándola; por ello, la educación resulta una práctica delirante; es la construcción de una trama, para que el otro pueda seguir construyendo esa trama. Para redefinir la trama del relato:

- La mimesis I es el momento de la prefiguración, anterior a la composición poética. (El momento en que el maestro entra en la formación de convertirse en maestro).
- La mimesis II es el momento de la creación propiamente dicha. El mundo se estructura narrativamente. Es la elaboración del texto literario. (Es la narración del maestro en su quehacer y sentido práctico).
- La mimesis III es la refiguración, la transfiguración o la reconfiguración de la acción desde la lectura, o la apropiación del relato. (Es la transformación del sujeto).

Taylor (1996) expresa:

> Yo defino quién soy, al definir el sitio desde donde hablo, sea en el árbol genealógico, en el espacio social, en la geografía de los estatus y las funciones sociales, en mis relaciones íntimas con aquellos que amo, y también, esencialmente, en el espacio de orientación moral y espiritual dentro del cual existen mis relaciones definitorias más importantes. (p. 67)

Equivalencia de la triple mimesis y la memoria: referencia del pasado, mengua la memoria en el tiempo; aquí se observa una secuencia tripartita de lo que se habla; no solo es rememorar, no es una reminiscencia intransigida; forma en tensión en el pasado y el presente; todo porvenir requiere de un porvenir; toda anticipación siempre está anclada en un momento; en todo presente hay pasado y en todo hay futuro; fácticamente no existe; no significa que no resuenen; quien permite el encuentro en ese continuum es un acto de evocación, ésta subyace a los planteamientos.

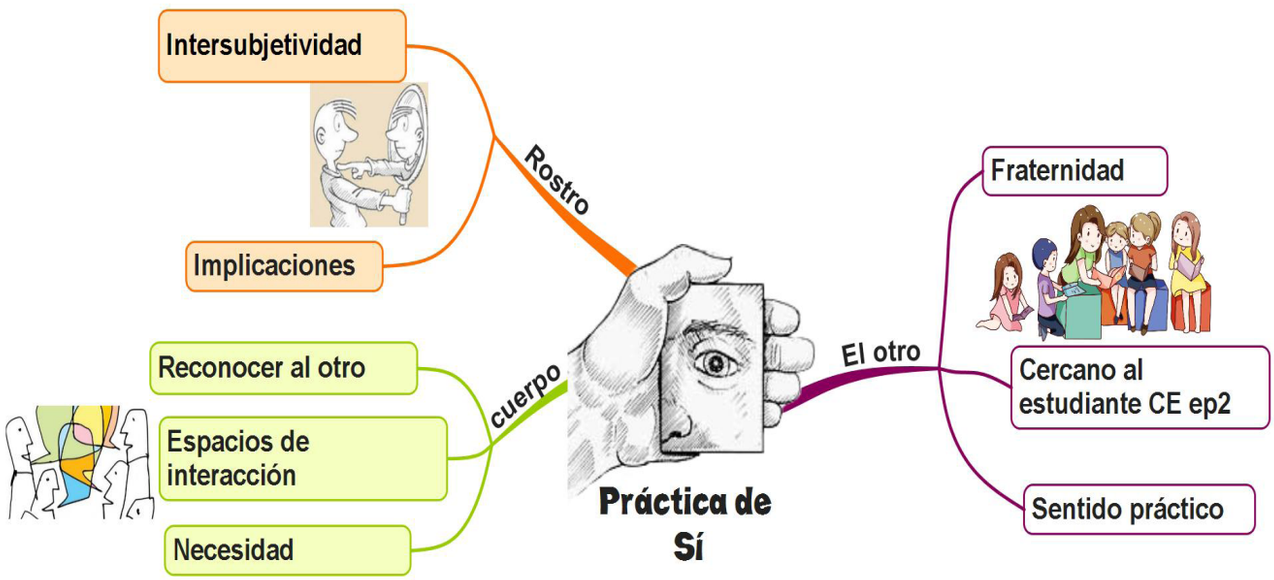
Unidad de análisis. La investigación va dirigida a la comunidad educativa de la Institución Educativa Seminario y la Institución Educativa Las Lajas.

Unidad de trabajo. La investigación toma como unidad de trabajo a los docentes de grado once de la Institución Educativa Seminario y la Institución Educativa Las Lajas.

Análisis e Interpretación de los Resultados

Figura 1

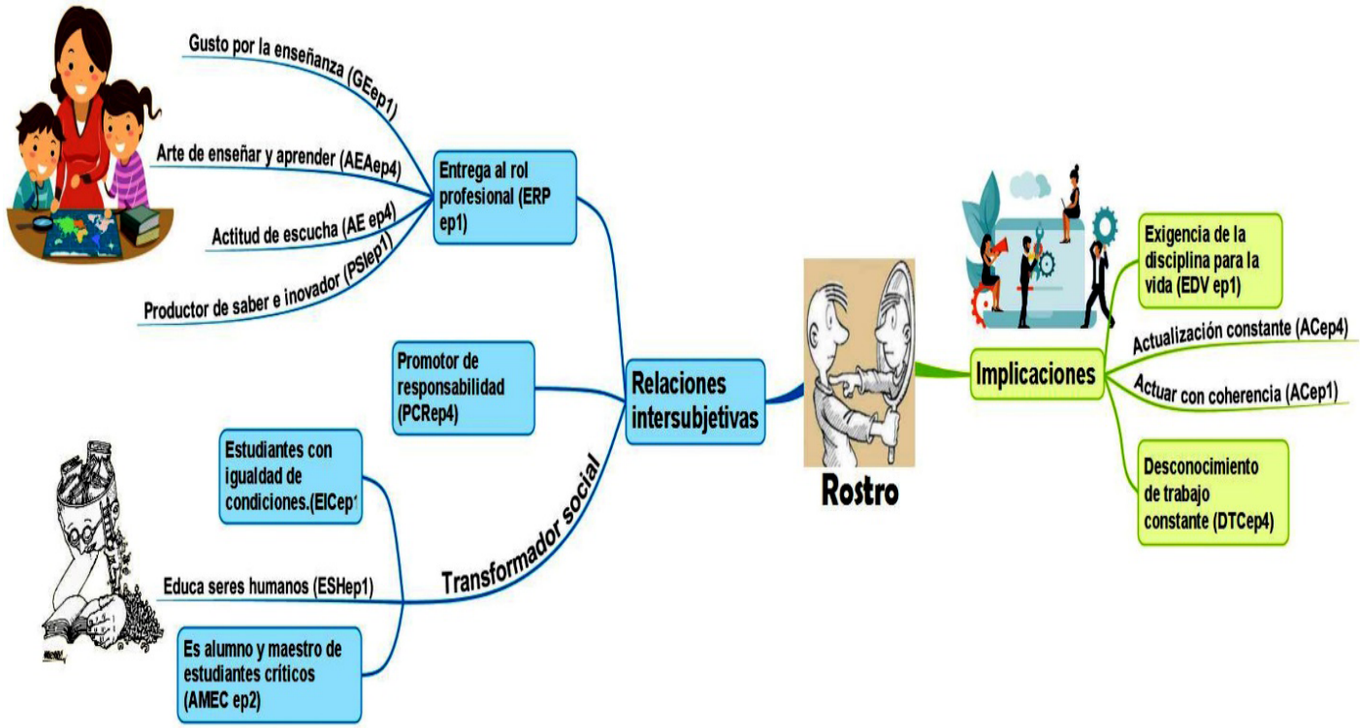
Mapa mental de las prácticas de sí. El rostro (Exigencia y Amor)



Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 2

Mapa mental del segundo objetivo de la primera categoría: El rostro



Para dar continuidad al segundo objetivo acerca de las prácticas de sí desde los dispositivos de sí mismo de los maestros, se utilizó la técnica entrevista semiestructura; desde esta mirada se necesita adentrarse al campo de ser maestro y del oficio del maestro; quién es y cómo ingresa al mundo de los estudiantes, siendo dos generaciones totalmente distintas en los aspectos personales, de gustos, pensamientos y personalidades. Desde el campo del *rostro*, se da a conocer las categorías emergentes que resaltan en los datos recurrentes de los informantes, como: **las implicaciones que tiene ser maestro y el oficio del maestro**. Dentro de las implicaciones se encuentra la **disciplina (exigencia para la vida)**, y el **desconocimiento de los estudiantes** acerca de todo lo que atañe el oficio de maestro. En la segunda categoría emergente se resalta lo siguiente: las **relaciones intersubjetivas**; en ella se encuentran la empatía, la transformación social y la entrega al rol profesional.

Ahora bien, ya destacadas las categorías emergentes, se da a conocer la interpretación acerca de cada una; para empezar, se trabaja con los siguientes autores: Saldarriaga (2003), Quiceno (s.f.), Melich y Barcena (2010) y, por último, el filósofo Levinas (1995, citado por Giménez, 2011).

Por consiguiente, de la primera categoría emergente se destacó la exigencia como base de la disciplina; frente a este aspecto se realizó la pregunta: ¿Qué imagen tienen ustedes de sí mismos como maestros? Los docentes contestaron:

> Como una persona muy exigente y colaborador, de manera que se trate de mostrar la mano dura en lo académico, pero también dando oportunidades a los estudiantes; también responsable, en lo laboral y social, sabiendo que los estudiantes tienen la necesidad de entender y aprender lo que les queremos enseñar como docentes.

"Dador de confianza" (2); "Entrega, dedicación" (2); "Responsabilidad (2)"; "Exigente".

Según, Levinas (1995, citado por Magendzo, 2006):

> El rostro (visage) no se ve, se escucha. El rostro no es la cara. El rostro es la huella del otro. El rostro no remite a nada, es la «presencia viva» del otro, pura significación. «El rostro es significación, y significación sin contexto. Quiero decir —dice Levinas—, que el otro, en la rectitud de su rostro, no es un personaje en un contexto. Por lo general, somos un 'personaje'. (p. 137)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Ahora bien, ¿cómo se ve representado el rostro en los maestros de las instituciones? Desde la imagen que se ve representada en el otro, yo soy rehén del otro antes que ser yo; soy responsabilidad antes que libertad. Por lo tanto, la expresión ética nunca puede ser: 'Yo soy yo y él es él', sino "yo soy tú cuando yo soy yo" (Celan, 1920-1970, citado por Valle, 2020, párr. 1). Desde las posturas de Levinas, el rostro es la huella que deja el maestro en sus estudiantes; es la reciprocidad que se recibe en el acto de enseñar; es por ello que el maestro refleja ese proceder en su estudiante, cuando le dice que quiere llevarlo a volar muy alto, a un camino de luz, para conducirlo en el saber.

Un maestro es una persona dedicada al oficio de enseñar, que puede traducirse como la dedicación a la comunicación de conocimientos, ideas, experiencias, habilidades o hábitos, a personas que carecen de estos, teniendo como base, los planteamientos de Rousseau, quién plantea al maestro como un ser iluminado y al alumno como un ser necesitado de luz (Saldarriaga, 2003). Ante esto, el testimonio de los maestros: "Creo que la labor de ser educador es única en el mundo; es la única que enseña a todos los demás; es la profesión de las profesiones; yo me siento satisfecha con ello y muchas gracias". "Es única" (2); "Está sobrevaluada"; "Mejor profesión"; "Importante, educa seres humanos. Es un trabajo constante". Según Levinas (1995, citado por Magendzo, 2006)

> El rostro es la palabra del que no posee voz, la palabra del huérfano, de la viuda, del extranjero. El rostro es un imperativo ético que dice: «¡No matarás!». El rostro es precisamente «la única obertura en la que la significación de lo trascendente no anula la trascendencia para hacerla entrar en un orden inmanente, sino donde, al contrario, la trascendencia se rechaza a la inmanencia precisamente en tanto que trascendencia siempre incompleta del trascendente. La relación entre significado y significación, en la huella (trace), no es correlación sino la irrectitud misma». El rostro es el decir que deja una huella en el mundo, en lo dicho. La huella es la presencia de algo que no podemos nunca aprehender como pura presencia; es presencia de algo sensible que siempre es más que sensible. La huella rompe nuestra organización del mundo, desestabiliza al sujeto de la acción «alterándolo fundamentalmente, sin dejarle tiempo para prepararse». La huella trastorna el orgullo del yo, y le demanda un exilio radical, le obliga a un viaje sin retorno. (p. 138)

Zuluaga (1994) expone una postura crítica frente al oficio del maestro, partiendo desde su concepción de maestro, que es aquel sujeto requerido para realizar las transmisiones de las culturas letradas de un poder en particular, para que están sean enseñadas y adoptadas. Cabe resaltar que, para esta autora, la educación se ejerce en procesos desiguales, en privilegiados y no privilegiados; la educación es condicionada y, de una u otra forma, está sujeta a intereses políticos, morales o religiosos que tergiversan el concepto de educación a imposición de conocimientos.

Dos de los testimonios de los docentes, son los siguientes:

> Lo que me motiva a ser maestra es que me gusta enseñar, invertir los conocimientos que yo he aprendido durante mi formación académica y los que sigo adquiriendo durante mi práctica como docente. Me gusta ayudar a los demás a que se preparen porque sé que el estudio es una la única opción que nos puede generar el salir adelante de cualquier situación; si estamos preparados podemos enfrentar cualquier situación, tenemos el conocimiento para tomar decisiones frente a situaciones que se nos presenten y ése es el mayor motivo: colaborarles a los demás, sobre todo a los niños a los jóvenes y, sobre todo, a los niños más necesitados. (AEA ep4)

"Sí, yo pienso que todos los maestros estamos haciendo un aporte al conocimiento, a la formación, desde nuestra formación académica, nuestra formación pedagógica; siempre estamos contribuyendo a que la sociedad progrese". (PSI ep1).

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 3

Mapa mental del segundo objetivo con las categorías emergentes sobre el cuerpo



El cuerpo (Limitantes del maestro por la pandemia)

En esta categoría se requiere experimentar algo novedoso sobre el cuerpo, especialmente en una época donde se encierra el cuerpo para el cuidado; se habla de una pandemia, donde el gobierno ordena encerrarse. La experiencia de estudiar y vivir en la escuela se interrumpe; los niños y los jóvenes son obligados a vivir la experiencia de estudiar y vivir en un lugar de donde habían partido. Es desde este aspecto, donde se va a referenciar los hechos, frente a los cuales los maestros afirman:

Estudiantes con actitud negativa (EANep3); Deficiencia en recursos educativos (DREep2); Extraña al alumno (EAep1).

> No sé, ahora en tiempos de pandemia, no sé; una limitación es no poder viajar y visitar a los estudiantes, no poder estar cerca de ellos por toda la situación y no estar cerca de ellos por toda la situación; se siente miedo por la pandemia; no poder ir a visitarlos, a conocer la situación; no es lo mismo; por más que se busque alternativas, no es lo mismo, como enfrentarse con el estudiante y él es el único que sabe la realidad de lo que le puede contar a uno.

A pesar de estas dificultades, a los maestros y a la escuela les quedan espacios para proponer frente al mal. Porque proponer es pensar, hablar, decir, crear algo. No se puede rivalizar con el poder tecnológico, pero sí con lo que se deja sin tocar: el poder sobre el lenguaje. Ese punto por el que la escuela y el maestro han luchado: llegar a las sensaciones, al ser de cada niño con la palabra; y el medio de esta palabra es el diálogo, la conversación, el hablar entre amigos, entre maestro y alumno. La debilidad de la tecnología es lo virtual; no puede imaginar en tiempo real el pasado o el futuro; tiene que ubicarse en cada tiempo para poder hablar del tiempo; si se sitúa en el futuro, habla del futuro; si en el pasado, del pasado; si en el presente, del presente. El diálogo entre maestro y alumno es virtual; pasa por el tiempo, por el interior, por las sensaciones, por los afectos.

> Ellos manifiestan hoy más que nunca la tristeza, el silencio, la ausencia, Porque estando ahí, se los ve muy lejanos, en su manera como de mirarte, los ves tristes. Generalmente, cuando termina la clase o antes o mientras en el trabajo, te les acercas y les preguntas ¿te pasa algo? Uno tiende a preguntarles, bien de ayudarlos, y yo creo que no solo le estoy hablando, porque lo he hecho, sino porque lo sé y sé… yo diría, que un 99 % de nuestros compañeros somos muy cercanos a los muchachos; algunos me han comentado cosas muy lindas; exalumnos que me han dicho 'No, es que sí recuerdo a este docente' o algunos, con profesores del Colegio Seminario, que se preocuparon, porque un día me dirás llegar triste o porque un día me vio que estaba mal. (Ept3 Colegio Seminario)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Se les preguntó a los maestros: ¿cómo resuelven los problemas en el aula? Uno de ellos respondió:

> No es fácil, pues los jóvenes se destacan por su libertad, por querer asumir la vida, ya independientes; por eso, la escucha es muy pobre, sobre todo, cuando no se tiene al joven desde niño en la institución, para irlo moldeando; él se crece y se escapa de las manos y llega a la institución ya con ciertos vicios. (Tomar cercanía para escuchar, indagar y observar al estudiante, CEIOE ep1)

Desde el anterior testimonio, con referencia a lo que plantea Foucault (citado por Toscano, 2008), hay tres tipos de subjetivación: el primero, dominación; el segundo, la objetivación: saber singularización y, el tercero, prácticas de libertad. Desde ese aspecto, se evidenció que en ambas instituciones los maestros se encuentran en el primer aspecto, el de dominación; ellos quieren regir bajo la norma al estudiante, estar pendientes para la corrección de lo normal; es decir, la autoridad para ellos es fundamental, como una característica para que exista disciplina; y ésta, a su vez, va a ayudar en las decisiones de los estudiantes y en el correcto manejo de la clase; en otras palabras, este tipo de corrección le va a dar al maestro la seguridad de que está haciendo las cosas bien.

Figura 4

Mapa mental del segundo objetivo con las categorías emergentes sobre el cuerpo



La presencia del otro en la práctica de sí

El amor por la enseñanza y el hecho de educar de corazón a las nuevas generaciones ha instaurado en el docente, un nuevo sentir por el acto de educar; este sentir se visibiliza en el tema de la alteridad, entendida como el hecho de dejarse interpelar por el otro; dejar que el otro le interrogue para salir de sí mismo, para atender a la llamada del otro (Fernández, 2015). El reconocimiento de la alteridad prevé el camino para que los docentes reconozcan que sus prácticas de sí están revestidas de fraternidad.

Habría que preguntarnos: ¿Qué significa fraternidad desde el ámbito educativo? Pues bien, hay que reconocer que la identidad latinoamericana en sí misma es fraterna y este hecho conlleva que el docente actúe en su día a día, en el marco de esta connotación social; de hecho, fraternidad desde la cosmovisión latinoamericana es, entender que el otro no es un obstáculo, sino el apoyo que permite la construcción de una verdadera educación (López, 2012). Por otra parte, la fraternidad es la que permite el encuentro, promueve el diálogo y brinda ejemplo por parte del docente, llevando al estudiante siempre una mirada amorosa (García, 2020).

Por ello, en las entrevistas los docentes hacen énfasis en que la práctica de sí busca llegar al estudiante con una mirada fraterna; indican que la imagen de sí mismos se ve reflejada en profesores "alegres y dinámicos" (ep3); "que salen de sí mismos, para ver el rostro del otro";

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

"sentir la gratitud del estudiante cuando el docente realiza acciones de generosidad como la recolección de uniformes para los estudiantes que los tienen deteriorados o descoloridos" (ep1).

Ahora bien, el actuar fraterno hace que el acto educativo sea humanizante; al respecto, Granado (2008), haciendo una reflexión sobre el rol del docente, señala que "enseñar es un acto de amor, de tolerancia, de paciencia e impaciencia, de lucha, de esperanza, de respeto y comprensión del inacabamiento del hombre" (p. 88).

Atendiendo los postulados anteriores referidos a la alteridad, la fraternidad y la humanización, se puede indicar que la práctica de sí, es la labor educativa en la que el docente reconoce que no está solo y que su razón de ser surge del encuentro con el otro; se la entiende como, "la relación con los demás, el cara a cara con los otros, el encuentro con un rostro en que el otro se da y al mismo tiempo se oculta" (Levinas, 1983, citado por Parra, 2009, p. 571). En consecuencia, el docente entiende que su práctica educativa es la que va al encuentro de los estudiantes; esto es, "sin alejarse de ellos, tratando de ser cercano" (ep2). Esta cercanía es reflejada por él, mediante la actitud de la escucha y la observación. Reconoce que "una de las cosas que uno hace es escuchar, estar atento…, por qué está mal, por qué llora, por qué esta triste o por qué está aislado…. Nuestros estudiantes nos sienten un poco más humanos" (ep2).

En la línea de la alteridad está la fraternidad, que hace alusión al reconocimiento por parte de los docentes, a las cualidades positivas que se desprenden de la misma; entre ellas se destaca la alegría, el dinamismo, la amistad, la confianza y la flexibilidad (ep4 y ep2). Al respecto, un docente enuncia que desea ser recordado como un profesor divertido, flexible, chévere; quiere que los estudiantes lo vean como un amigo que escucha y que está presto a ayudar. En esta dinámica, el docente reconoce que su razón de ser radica en propiciar una práctica de sí; en la perspectiva del pensamiento de Freire, descrito por Gil et al., (2018) sería:

> Se trata de la formación del carácter donde se entrena para una vida activa, diligente y esforzada, se supera satisfacciones egoístas y se desarrolla valores e ideales superiores y desinteresados. Este concepto parte de la visión realista de la naturaleza humana y se encamina, como lo plantea el mismo Freire, hacia el desarrollo de personas pensantes, comprometidas con su acontecer; personas libres que reafirman su identidad, gracias a su pensamiento activo y activado. (p. 31)

Ahora bien, la fraternidad implica "asumir el respeto a la cultura y la religión" (RCRep3), aspecto que recae en visibilizar un docente; en la perspectiva educativa de Paulo Freire (2005, citado por Gil et al., 2018), "esta perspectiva de la educación demanda que se mantenga el reconocimiento y el respeto de las culturas y que se propenda [hacia] la construcción colectiva de un conocimiento que contribuya a la transformación de la realidad" (p. 86). En este sentir se refleja el punto de vista del docente al enunciar que "lo más saludable y uno aprende muchísimo de eso, es tener muchachos con culturas, con un poco de cosas de ellos… porque uno aprende" (ep3).

El otro y el sentido práctico de la educación

El sentido práctico del acto de educar se visualiza cuando el docente pone al servicio de la ecuación la relación teoría y contexto (RTCep3) y, por tanto, enuncia uno de los entrevistados: "busco ser contextual; estuvimos hablando del tema de la pandemia" (ep3). En aras de alcanzar esta relación, la práctica de sí se centra "en dar relevancia a los temas actuales" (RTAep3), relevancia que deja entrever, como ya lo enunciaba desde antes Freire, que, el acto de educar no puede estar escéptico de lo que pasa en el mundo; por tanto, necesita tomar partido, establecer sus puntos de vista, tomar posición de los hechos que ocurren en el día a día (Gil et al., 2018). Al respecto, uno de los docentes indica que los temas actuales deben tomar relevancia en el aula, sacando esos momentos para hacer una discusión en la cual los estudiantes enuncien lo que piensan frente a los problemas actuales: "por ejemplo, en estos momentos, la pandemia sirve para nuestra programación; no tiene que estar a un lado de nuestra labor; tiene que ser una cuestión de primera solución… es lo que está pasando" (ep3).

En la relación teoría y contexto está el hecho de mostrar al estudiante que, el acto de educar versa en enseñar haciendo (Ehep3); es decir, que el estudiante encuentre motivaciones; de ahí que el reto del docente sea hacer inmersión en la labor educativa; que sea alumno entre los alumnos. Para evidenciar la relación teoría - contexto, la práctica de sí hace inmersión

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

en la realización de proyectos ecológicos (RPEep4), lo que conlleva, por una parte, que el estudiante haga una lectura de su entorno o lea el mundo y, de esta manera, pueda poner en diálogo sus antiguos puntos de vista con las nuevas perspectivas (Gil et al., 2018). El acto educativo, en función de la cotidianidad y la lectura del mundo, conlleva que el estudiante

> al recoger botellas y papel, sembrar árboles en el colegio… algunas veces cuando tenemos varias cosas de reciclaje, en especial cuadernos, empezamos a dividir, ¿no?, lo reutilizable, el papel, los metales… ese espacio se convierte en un conversatorio; a la vez, en un aprendizaje de cómo [fueron separados] los materiales y luego, buscar apoyo para vender. Cuando vendemos, los chicos ven que se recibe tan poco…, este aspecto [sirve] como una toma de conciencia, mostrándoles que las personas que lo hacen no ganan mucho y eso también sucede en la siembra de árboles: lo que cuesta tener una mata viva, actividades que ayudan a la toma de conciencia ambiental. (ep2)

Finalmente, el acto práctico de educar y el encuentro con la práctica de sí, demostrado en la entrevista a profundidad, le permite al docente, como individuo, "efectuar por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre sus pensamientos, conducta o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismo, con el fin de alcanzar cierto estado de felicidad" (Foucault, citado por Garcés y Giraldo, 2013, p. 191). En esta óptica, el docente reconoce que, en el ámbito de la alteridad hay elementos que le permiten distinguir sus fortalezas, para seguir el camino de la trasformación. Entre ellas se encuentra el trabajo en equipo (Teep3), que alude al hecho de la realización de los proyectos ecológicos y la participación en eventos deportivos (ep2 y ep3); también está la promoción del diálogo y el esclarecimiento de dudas (PDDep1); en este sentido, la labor del docente es dar luces, dar respuesta a las inquietudes, esclarecer las dificultades (ep2).

3. Discusión

En este tratado se fundamenta aspectos relevantes acerca de las prácticas de sí en los maestros; por ello, se plantea el siguiente interrogante: ¿La labor de ser maestro en las prácticas de sí para las relaciones intersubjetivas con los estudiantes, se puede observar en los maestros de la Institución Educativa Seminario y en la Institución Educativa Las Lajas?

Según Saldarriaga (2003):

> El hombre, la sociedad y el ciudadano, simbolizan, pues, tres tipos de sujeto a formar, tres tipos de maestros para hacerlo, tres tipos de pedagogía y tres tipos de horizontes políticos y culturales para orientarlos. Se objetará que las tres frases pueden reducirse a una sola, pues todas proponen ocuparse de la formación de ciudadanos. (p. 261)

Parafraseando a Saldarriaga (2003), el primer tipo de ciudadano es el Hombre del humanismo (católico), individuo dotado de alma, que debe ejercer unos deberes para con Dios, para con él mismo y para con los demás, en la idea sobrenatural de salvación. A partir de este sujeto, una buena pedagogía forma un buen ciudadano; y, por ende, forma a un fiel de la religión. El segundo es el Individuo del humanismo liberal, definido como sujeto con relación a la nación de la cual forma parte (lengua, cultura, territorio), en donde lo más importante, como sujeto jurídico, es la capacidad de integrarse a los colectivos sociales -grupos- tales como: escuelas, universidad, partido, movimiento, iglesia, etc. El tercero es el ciudadano, el ser integral, en una sincronía entre ser colectivo y ser individual, ejerciendo una moral socio-político-cultural, inmerso en una ciudadanía social.

Aquí se tiene una clara imagen de lo qué es el maestro en Colombia, aunque sectorizado en las instituciones observadas, ambas de carácter oficial; una, del sector rural, la otra, del sector urbano, donde se imprime una caracterización del maestro, quien enseña desde la moral, aquel que mantiene su carácter implícito de juzgador, de encontrar siempre culpables, cuya disciplina se endereza con rigor y permanencia. Así pues, se observa que, la vigilancia y el castigo, aunque ya no de forma explícita, con maltrato físico, se da de otra forma y se mantiene en las instituciones. A pesar de que existan maestros jóvenes que quieran cambiar a los de trayectoria, no es posible, por la manifestación eclesiástica que se mantiene en ellos, conservando así, una figura del maestro clásico, de la colonización, con una clara potencia en responder a la norma. Por otro lado, vemos al maestro moderno, en quien la cultura toma una importancia significativa dentro de los maestros, en sus criterios de enseñanza y en los proyectos pedagógicos -hoy llamados educación-. La cultura, en el proceso de su

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

construcción, no excluye al pueblo como lo inculto, sino que busca la manera de integrarlo en el reconocimiento de sujeto poseedor de cultura, el cual se debe educar e ilustrar.

Ser maestro es una convicción de vida y compromiso humano; por ello, Freire (1996) desde la visión latinoamericana de la pedagogía, incentiva para que el docente en la línea de una educación emancipadora tenga un horizonte o meta de llegada; para ello, el punto de partida está en el reconocimiento del docente, como educador sensible, esteta y, que le añade gusto a su labor. Desde esta premisa, se enuncia la importancia de reconocer la práctica de sí, como eslabón en la consolidación del ser maestro.

En consecuencia, la identidad con el acto educativo conlleva realizar una autorreflexión de su quehacer en la cotidianidad; dicho acto reflexivo, desde la mirada de Foucault (1987), se configura en el oráculo de Delfos: conócete a ti mismo, el cual se sigue planteando hasta la actualidad. Sin embargo, dicha fórmula va acompañada siempre, de otra exigencia: ocúpate de ti mismo. Bajo esta premisa, las prácticas de sí se convierten, para el docente, en el pilar fundamental para consolidar su identidad vocacional y ser transformador del acto educativo.

Atendiendo lo expuesto, la práctica de sí permite al docente tomar conciencia de su identidad; es decir, de aquel individuo que busca entenderse a sí mismo (Habermas, 1990), con el fin de darle sentido a su quehacer cotidiano, en función de una visión pedagógica que empodera los principios del pensamiento crítico propuestos por Paulo Freire, pedagogo latinoamericano que induce al docente a reflexionar sobre sí mismo, como punto de partida, en aras de lograr que los procesos de enseñanza y aprendizaje hagan presencia en su vida cotidiana, como el accionar crítico en el proceso educativo. En este horizonte, Freire (1996) indica que la tarea más importante de la práctica educativo-crítica es, asumirse como sujeto, capaz de reconocerse como objeto.

Ahora bien, las prácticas de sí propuestas por Foucault (1987) en el marco de la educación, son aquellas que conllevan experimentar la *épiméleia* o cuidado de sí, que implica para el docente, asumir actitudes de respeto, coherencia, entrega, entre otras. El cuidado de sí es aquel que tiene los siguientes aspectos:

El primero, sugerido por Foucault (1987), hace énfasis en la connotación de actitud general "actitud en relación consigo mismo, con los demás y el mundo" (p. 35). En esta perspectiva, el docente que asume la práctica de sí, hace una autoindagación de cómo marcha su quehacer educativo; se puede interpretar también, como el momento del primer despertar; por tanto, como sostiene Foucault, es abrir los ojos, salir del sueño y tener acceso a la luz, para encontrar la verdad que habita en el ser docente. Dicha verdad nace del acto de contemplar, de ir al encuentro de la propia existencia, para develarla y emanciparla.

En esta línea de pensamiento, la práctica de sí también conlleva que el docente reconozca la presencia del otro, del mundo; es el llamado que hace Freire (1996) desde los postulados latinoamericanos, en donde el docente en su accionar no debe anular al otro; por el contrario, dirá que:

> una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos, en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora, puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como seres sociales e históricos, como seres pensantes, comunicantes, transformadores, creadores, realizadores de sueños, capaces de sentir rabia, porque son capaces de amar. (p. 42)

Para Sevilla (2009), la práctica de sí que surge de la autorreflexión, no puede concebirse como un ejercicio de autojustificación centrado en el individuo; también supone la salida del individuo hacia algo más que su propia yoicidad, con la plena intención de regresar a ella; es aquí en donde una vez más reconoce al prójimo, al otro, como ser indispensable en la práctica de sí. El conocimiento de sí mismo no se puede entender como un acto aislado; es más bien, en comunión con el otro, dado que, en el campo educativo, es el estudiante el que interroga y, a su vez, convida al docente para que haga esa autorreflexión de su razón de ser.

El segundo aspecto propuesto por Foucault (1987) con relación al sentido de la práctica de sí está relacionado con el aspecto de la *épiméleia heautou*, determinada forma de atención, de mirada. Preocuparse por uno mismo implica que uno reconvierta su mirada y la desplace desde el exterior, desde el mundo y, desde los otros, hacia sí mismo. "La preocupación por uno mismo implica una cierta forma de vigilancia sobre lo que uno piensa y sobre lo que acontece en el pensamiento" (p. 35)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Este postulado foucaultino, en la línea de interpretación de Hernández y Toro (2017), es lo que le permite al docente hacer una contemplación de lo que viene de afuera hacia adentro; es la posibilidad de mirarse a través de la meditación, el examen de conciencia, la escritura, el diálogo, lo que permite encontrarse con el alma, la razón de ser de su vocación. Además, se inscribe en esta línea de pensamiento cierta preocupación de sí mismo, frente a lo que se piensa y los demás piensan de sí que, de alguna manera, conlleva la consolidación de una identidad vocacional que tiene el carácter de ser autónoma.

El tercer aspecto está determinado por la designación en el modo de actuar, la forma de comportarse que ejerce sobre uno mismo, pues con ello se tiene las bases para hacerse cargo de sí mismo, de modificarse, purificarse, transformarse o transfigurarse. Para el logro de este encuentro se debe tener en cuenta las prácticas que se basan en ejercicios de la historia de la cultura, la filosofía, la moral y la espiritualidad, que tienen en cuenta la técnica de la meditación, la memorización del pasado, el examen de conciencia, la verificación de las representaciones (Foucault, 1987).

Partiendo de este tercer aspecto, el docente que asume hacer introspección de la práctica de sí, está inmerso en su deseo de conocerse a sí mismo, de ocuparse de sí mismo, con la finalidad de alcanzar un dominio de sí, para ser un maestro autónomo, libre y comprometido con su razón de ser educador. Por tanto, se trata de dominar el yo, a fin de conseguir una filosofía de vida que haga de la persona un ser más pleno (Sossa, 2010)

Finalmente, en la línea de pensamiento propuesta por Jaramillo (2015) respecto al tema de la práctica de sí y, después de haber tomado los puntos de vista de Foucault (1987), se puede decir que el docente que logra vivenciar este proceso, tiene la potestad de gobernarse a sí mismo; se aparta de una práctica de sí contemporánea que inculca la servidumbre voluntaria y, por el contrario, tiene la facultad para aceptar, modificar, rechazar, innovar tanto a nivel personal como social.

Para Jaramillo (2015), el buen gobierno tiene dos connotaciones: la primera versa en tomar una posición frente a la gobernabilidad como política y, la segunda, la gobernabilidad como ética; las dos connotaciones deben estar interrelacionadas, para entender las prácticas de sí, como prácticas de gobierno de sí. Al respecto Foucault (citado por Jaramillo) afirma que:

> El hilo conductor que parece más útil para llevar a cabo esta indagación está constituido por lo que podríamos llamar 'Técnicas de sí'; es decir, por los procedimientos existentes sin duda en cualquier civilización, que son propuestos o prescritos a los individuos para fijar su identidad, mantenerla o transformarla en función de cierto número de fines y todo ello gracias a la relación de dominio de sí sobre uno mismo o de conocimiento de uno por uno mismo. En suma, se trata de volver a situar el imperativo del 'conocerse a sí mismo' que nos parece tan característico de nuestra civilización, en la interrogación más amplia que le sirve de contexto más o menos explícito: ¿qué hacer de sí mismo?, ¿qué trabajo llevar a cabo sobre sí?, ¿cómo 'gobernarse' al ejercer acciones en las que uno mismo es el objetivo de dichas acciones, el dominio en el que se aplican, el instrumento al que han ocurrido y el sujeto que actúa? (p. 56)

En esta lógica, las prácticas de sí cobran importancia en la vida del docente, porque le ayudan a consolidarse en su razón de ser, como agente ético frente al hecho de educar, un transformador del acto educativo, porque se conoce en sus fortalezas, debilidades y necesidades y, un emancipador, porque tiene autonomía para ejercer su vocación y convidar a sus estudiantes a tomar un accionar crítico desde la lectura de sus yoidades y del mundo; esto es, de lo que acontece en la cotidianidad con relación a sí mismo, los otros, la naturaleza y la trascendencia.

4. Conclusiones

Los maestros de las instituciones participantes toman las prácticas de sí desde una actitud formativa disciplinar que infunde exigencia y se caracteriza por mantener el orden y el control; sin embargo, otro tipo de maestro sale a relucir que, esto sucede en el campo de ser amigo y compañero del estudiante, del conducir a la verdad. El maestro, a través del tiempo, sufre transformaciones y desarrolla cualidades y defectos en el proceso del mejoramiento de la educación, debido al impacto social de los cambios que ésta precede; la versatilidad en el oficio del maestro puede verse afectada por el dominio de las supremacías que dan la directriz al camino del conocimiento, pero éste -el maestro- a su vez, en su virtud, tiene la gran misión (vocación) del lado del saber pedagógico, de rescatar y de reintegrar a la sociedad al ciudadano en estado salvaje.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

En la práctica de sí, el docente reconoce que su identidad está prefijada por la presencia del otro; por tal motivo, los docentes de las instituciones objeto de estudio resaltan la importancia de estar cercanos al otro, porque gracias a su presencia, ellos se insertan en la vida del docente, para que se puedan conocer mejor y, al tiempo, reconozcan que su práctica se valida en la medida en que se dona de manera desinteresada hacia los demás. Por consiguiente, aprender del otro y de los otros, es consolidar la identidad vocacional.

El proceso de análisis de la información permite entrever que los docentes de las instituciones que hacen parte de la presente investigación se han destacado por reconocer que su accionar educativo está enfocado en propiciar una educación para la humanización y la vivencia de la fraternidad, como eslabones para promover en el día a día, la búsqueda de los cambios sociales, el desarrollo de la identidad cultural, la promoción de la vida y el cuidado del medio ambiente en los educandos.

Para terminar, se hace referencia al objeto de la práctica; practica es, lo que se ha dicho; es el modo como el estudiante se mueve o es movido dentro del dispositivo pedagógico o componente que lo lleva al currículo, luego a la ciencia, a las disciplinas, al aula y a la evaluación. El estudiante transita, circula, conecta, componentes entre sí, 'saberes' con 'saberes'. Es un hacer continuo, en serie, conectado. De allí que la práctica se localice en los primeros semestres y luego pase por cada semestre. Si entendemos práctica como hacer algo, ese hacer en el dispositivo es conectar, unir, volver serie y, establecer informaciones en todas direcciones. Es a esta regulación de códigos a lo que la resolución y, en general, esta sociedad de dispositivos, llama 'formación integral'.

5. Conflicto de intereses

El autor del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

Referencias

Aguilar, M.T. (2007). Biopolítica y Fenomenología: Consideraciones en torno al cuerpo objeto. *Laguna. Revista de Filosofía,* (21).

Bonet, M.T. (2005). La narración histórica en la teoría de Paul Ricoeur. Fragmentos de un debate. *Revista Electrónica de Estudios Latinoamericanos, 3*(12), 47-67.

Dutch, L. y Melich, J. (2005). *Escenarios de la Corporeidad*. Editorial Trotta.

Elías, N. (1996). *Deporte y ocio en el progreso de civilización*. Fondo de Cultura Económica.

Fernández, O. (2015). Levinas y la alteridad: cinco planos. *Brocar, Cuadernos de Investigación Histórica*, (39), 423-443.

Foucault, M. (1987). *Hermenéutica del sujeto*. Ediciones de la Piqueta Madrid.

Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Garcés, L.F. y Giraldo, C. (2013). El cuidado de sí y de los otros en Foucault. Principio orientador para la construcción de una bioética del cuidado. *Discusiones filosóficas, 14*(22), 187-201.

García, J. (2020). La fraternidad como pedagogía del misterio. *Religión y Escuela: la revista del profesorado de religión*, (338), 26-29.

Gil, R.L., Cortez, A., Trejo, J.H., Avendaño, V.C., Pano, C., Lozano, D., Morales, R., Malagón, R.Y., Rincón, H.L., Vásquez, F., Rondón, G.M., Páez, R.M. y Ortiz, F. (2018). *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire.* CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales y Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa.

Giménez, A. (2011). Emmanuel Levinas: humanismo del rostro. *Escritos, 19*(43), 337-349.

González, B.A, y Pulido, Ó. (2014). Cuidado de sí, como principio educativo. *Educación y Ciencia,* (17), 125-143.

Granado, T. (2008). *Apuntes que señalan una nueva concepción educativa*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 201-217
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Habermas, J. (1990). *Pensamiento post metafísico*. DF. Tours.

Hernández, B. y Toro, I. (2017). Foucault y el cuidado de sí mismo: una posibilidad para la gestión humana. *Revista Espacios*, *38*(53).

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Jaramillo, O.A. (2015). Las prácticas de sí contemporáneas, como herramienta conceptual para indagar las formas de subjetivación. *Textos y Sentidos*, (11), 51-73.

Larrosa, J. (Ed.). (1995). Tecnologías del yo y educación (N. Sobregués y J. Larrosa, Trad.). En *Escuela, poder y subjetivación* (pp. 253-332). Las Ediciones de La Piqueta.

López, S.C. (2012). Pedagogía de la fraternidad en situaciones de riesgo. Formación integral para la vida. *El Agora USB, 12*(1), 185-197.

Magendzo, A. (2006). El Ser del Otro: un sustento ético-político para la educación. *Polis, Revista Latinoamericana,* (15).

Melich, C. y Barcena, F. (2010). *La educación como acontecimiento ético*. Editorial Paidós.

Molina, C.A. (2012). Otra pedagogía rizomática como desplazamiento de pensamiento. *Revista Colombiana de Educación,* (63). https://doi.org/10.17227/01203916.1698

Parra, F. (2009). El tiempo, el otro y la muerte, a través de Emmanuel Levinas. *Teología y Vida, 50*(3), 565-598.

Pedraza, Z. (2016). Sobre el conocimiento escolar: movimiento y educación sensorial. *Revista Íntegra Educativa, 9*(1), 15-28.

Quiceno, H. (s.f.). Práctica pedagógica, investigación y formación. http://www.escuelanormalpasto.edu.co/encuentro/site/Documentos/Humberto%20Quiceno-Practica%20pedagogica,%20investigacio%C3%ACn%20y%20formacio%C3%ACn..pdf

Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y Narración. Configuración del tiempo en el relato histórico* (5.ª ed.). Siglo XXI Editores S.A. de C.V.

Saldarriaga, O. (2003). *Del oficio del maestro. Prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Cooperativa Editorial Magisterio.

Sevilla, H. (2009). "La práctica de sí" y su consumación en la nada desde el pensamiento de Foucault. *Revista Observaciones Filosóficas,* (9).

Sossa, A. (2010). Michel Foucault y el cuidado de sí*. CONHISREMI, Revista Universitaria Arbitrada de Investigación y Diálogos Académicos, 6*(2). 34-45

Taylor, C. (1996). *La ética de la autenticidad*. Editorial Paidós.

Toscano, D.G. (2008). El bio-poder en Michel Foucault. *Universitas Philosophica, 25*(51), 39-57.

Valle, J.M. (2020). *Acerca de nosotros mismos. Ensayos desde el confinamiento.* Editorial CulBuks.

Velasco, M.F. (2010). Paulo Freire, Paul Ricoeur y la identidad narrativa. *Revista Realidad 123,* 117-147.

Vergara, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres, Revista Científica, 2*(1), 73-99.

Zuluaga, O.L. (1994). Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza. *Perspectivas docentes,* (13). https://doi.org/10.19136/pd.a0n13.624.

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua

Alcira Yojanna Fragozo-Argote[1]

Nadya Julieth Guerra-Palmera[2]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Fragozo-Argote, A. Y. y Guerra-Palmera, N. J. (2022). Aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua. *Revista Criterios, 29*(1), 218-239. DOI:https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art12

Fecha de recepción: 20/05/2021
Fecha de revisión: 14/07/2021
Fecha de aprobación: 19/11/2021

Resumen

Esta investigación establece los mecanismos para desarrollar competencias curriculares; su objetivo fue implementar la metodología Aprendizaje Basado en Proyectos, para el uso racional del agua, por ser fundamental en la concienciación y reflexión sobre la importancia del agua como un recurso renovable. Se enmarcó en un paradigma post-positivista, bajo el método de la Investigación Acción Pedagógica, con un diseño desplegado en tres fases: desconstrucción, reconstrucción, evaluación de la efectividad de la práctica. La población fue de 114 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron un cuestionario de escala tipo Likert, un diario de campo y la sistematización. Se diseñó una estrategia bajo la metodología del ABP, denominada Jornadas Educativas y, una cartilla didáctica de orientación, demostrando el logro de competencias en el uso racional del agua; se evidenció motivación y entusiasmo por los proyectos presentados. Se concluyó que, a través de experiencias de aprendizaje novedosas, dinámicas y enriquecedoras, se puede fomentar en los estudiantes, el desarrollo de la creatividad y el espíritu crítico ante situaciones por resolver en su cotidianidad de vida.

Palabras clave: ABP; uso racional del agua; investigación; cartilla didáctica.

CC BY

Artículo resultado de la investigación titulada 'Aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua' en la Institución Educativa Técnica La Esperanza de Valledupar, desarrollada desde el 30 de marzo de 2020 hasta el 20 de mayo de 2021 en Valledupar, municipio del Cesar, Colombia.

[1]Maestrante en Pedagogía; Psicólogo Social Comunitario. Docente de Psicología del Instituto Tomás Moro, Valledupar, Colombia. E-mail: ayfaster@gmail.com

[2]Maestrante en Pedagogía; Licenciada en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Docente Catedrático Ambiental, Universidad Popular del Cesar, Colombia. E-mail: nadyaguerrapal@gmail.com / nadyajuli_17@hotmail.com

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Project-based learning for rational water use

Abstract

This research establishes the mechanisms to develop curricular competencies; its objective was to implement the project-based learning methodology for the rational use of water, as it is fundamental in the awareness and reflection on the importance of water as a renewable resource. It was framed in a post-positivist paradigm, under the method of Pedagogical Action Research, with a design deployed in three phases: deconstruction, reconstruction, evaluation of the effectiveness of the practice. The population was 114 students. The instruments used were a Likert-type scale questionnaire, a field diary, and systematization. A strategy was designed under the PBL methodology called 'Educational Journeys' and a didactic orientation booklet, demonstrating the achievement of competencies in the rational use of water, motivation, and enthusiasm for the projects. It was concluded that, through innovative, dynamic, and enriching learning experiences, students can be encouraged to develop creativity and a critical spirit in the face of unresolved situations in their daily lives.

Keywords: PBL; rational use of water; research; didactic booklet.

Aprendizagem baseada em projetos para o uso racional da agua

Resumo

Esta pesquisa estabelece os mecanismos para o desenvolvimento de competências curriculares; seu objetivo era implementar a metodologia de aprendizagem baseada em projetos para o uso racional da água, pois é fundamental na conscientização e reflexão sobre a importância da água como um recurso renovável. Foi enquadrado em um paradigma pós-positivista, sob o método da Pesquisa de Ação Pedagógica, com um projeto implantado em três fases: desconstrução, reconstrução, avaliação da eficácia da prática. A população era de 114 estudantes. Os instrumentos utilizados foram um questionário do tipo Lickert, um diário de campo e uma sistematização. Foi desenhada uma estratégia sob a metodologia do ABP chamada 'Jornadas Educativas' e um livreto de orientação didática, demonstrando a conquista de competências no uso racional da água, motivação e entusiasmo pelos projetos apresentados. Concluiu-se que, por meio de experiências de aprendizagem inovadoras, dinâmicas e enriquecedoras, os alunos podem ser estimulados a desenvolver a criatividade e o espírito crítico diante de situações não resolvidas em seu cotidiano.

Palavras-chave: ABP; uso racional da água; pesquisa; livreto didático.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

1. Introducción

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) ha tenido diferentes significados y alcances en el sector educativo, generando una diversidad de actividades que producen ideas distorsionadas frente a lo que realmente persigue. Lo anterior se vislumbra cuando Pozuelos (2007), afirma que "la ambigüedad resulta aún mayor si se observa cómo esta denominación ha calado en el lenguaje pedagógico hasta convertirlo en un comodín que maquilla prácticas que responden en muy poca proporción a la idea original" (p. 31).

En este sentido, el ABP es el método a través del cual los estudiantes pueden aprender los contenidos de una manera diferente a la instrucción tradicional; está basado en un conjunto de tareas tendientes a buscar la resolución de problemas a través de la implicación de procesos de investigación de forma relativamente autónoma, que culmina con un producto final presentado ante los demás, como sugieren Lamer et al., (2009), quienes aclaran que el ABP no es sinónimo de aprender haciendo o, trabajar con las manos, debido a que, aunque con frecuencia se utiliza la creación de productos, su principal característica implica tareas que sean un reto intelectual, basadas en la investigación, la lectura, la escritura, el debate y las presentaciones orales; esto explica su importancia, para que los estudiantes logren consolidar aprendizajes significativos.

Referente al uso racional del agua, la Universidad Pedagógica Nacional (2014) ha venido trabajando sobre la reflexión misional de la producción de conocimiento a partir de la caracterización del saber que identifica al docente, como un agente integrador y transformador de la praxis pedagógica, que puede ayudar a mitigar los daños que la sociedad global y las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) provocan al ambiente, por la pobre relación de los seres humanos con la naturaleza.

La Organización 'Ayuda con Acción' (2017) ha anunciado que la escasez de agua aqueja a más del 40 % de la población mundial, constituyendo uno de los principales desafíos del siglo XXI al que se están enfrentando ya numerosas sociedades de todo el mundo. A lo largo del último siglo, el uso y consumo de agua creció a un ritmo dos veces superior al de la tasa de crecimiento de la población y, aunque no se puede hablar de escasez hídrica a nivel global, va en aumento el número de regiones con niveles crónicos de carencia de agua. Ahora bien, en América Latina, según los cálculos del Programa Ambiental de Naciones Unidas, la región cuenta con el 65 % de agua dulce del mundo; sin embargo, la relación entre la oferta y demanda de agua da lugar a situaciones muy complejas y distintas, dependiendo de cada país. (Yánez, 2016).

Entendiendo lo anterior, se evidencia el papel fundamental de los docentes en el desarrollo de actividades que son ejecutadas dentro del proceso educativo, despertando un interés claro en cuanto al cuidado de los recursos hídricos que en las instituciones educativas (IE) se utiliza, principalmente en el uso del agua, debido a que, en la hora del descanso, las horas de cátedra y de otras actividades curriculares, los estudiantes utilizan este recurso como medio de distracción, dejando los grifos abiertos después de saciar sus necesidades, impidiendo con esto, la conservación del preciado líquido, como también, en lo que corresponde al cuidado del medio ambiente.

Particularmente, en la ciudad de Valledupar, Cesar, según el gerente de la Empresa de Servicios Públicos de Acueducto y Alcantarillado de Valledupar (EMDUPAR), Rafael Maestre (El Pilón, 2020), en entrevista ofrecida al diario El Pilón, manifestó que la empresa declara alerta amarilla en Valledupar por escasez de agua en la ciudad, debido a la disminución del caudal del río Guatapurí, fuente de abastecimiento de la entidad que presta el servicio de acueducto a los vallenatos y añadió que la planta de tratamiento de agua potable está haciendo un esfuerzo para llevar el líquido vital a los hogares, pero, dado que la ciudadanía no toma conciencia y no hace un buen uso del servicio, habrá un inminente racionamiento en la ciudad.

Los argumentos de Maestre (El Pilón, 2020) señalan la importancia de orientar a la comunidad para el uso racional del agua; por ello es imperante que se comience a trabajar desde el ámbito educativo, para concienciar acerca del consumo racional del agua. En este particular, en la tarea de construir un mejor futuro están involucrados muchos actores sociales, sobre todo las IE en particular, pues les toca un papel primordial, por ser espacios excelentes para el cuestionamiento, la reflexión y las nuevas propuestas para enfrentar las problemáticas ambientales con un enfoque humano, buscando, sobre todo, la dimensión axiológica de las mismas. En esta dirección y focalizando la problemática ambiental mundial en el agua, resulta importante resaltar que,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

sin este líquido vital sufren la agricultura, el turismo, la industria, la producción de energía, pero, también se pone en riesgo el bienestar social, las condiciones sanitarias, etc. (Campillo, 2018).

Otra situación que se evidencia es el desperdicio del agua, cuando los estudiantes abren los grifos y dejan derramar el agua para lavarse las manos y el rostro, desperdiciando en cantidades elevadas el agua, como también, llenando botellas y dejándolas sin utilizarlas de correctamente, situación que se debe considerar como temática importante, por la gran cantidad de agua que se desperdicia en el proceso de su uso.

Como resultado de los planteamientos presentados, emerge la necesidad de investigar acerca del ABP para el uso racional del agua. Como consecuencia de esto, se formula la siguiente pregunta de la investigación: ¿Cómo influye la implementación del aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua en la Institución Educativa Técnica (IET) La Esperanza del municipio de Valledupar? Para responder, se planteó las siguientes subpreguntas:

- ¿Cuáles serán los resultados del instrumento diagnóstico aplicado a los estudiantes sobre uso de agua?
- ¿Cómo aplicar el aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua en la institución educativa?
- ¿Cuáles serán los logros de la aplicación del aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua en la IET La Esperanza del municipio de Valledupar?

Con la finalidad de dar respuestas a todas estas preguntas, se trazó los objetivos de la investigación, teniendo como general, implementar la metodología ABP para el uso racional del agua en la IET La Esperanza; y, como específicos, aplicar un instrumento diagnóstico a los estudiantes del grado séptimo, sobre el uso del agua; aplicar técnicas de ABP mediante estrategias de actividades lúdico-pedagógicas dirigidas a la enseñanza del manejo adecuado y racional del agua; evaluar la incidencia de los resultados obtenidos mediante la implementación del ABP.

Sobre esta base, la investigación resalta fundamentalmente la concienciación y reflexión de los estudiantes, sobre la importancia del agua como un recurso renovable, limitado y escaso, en virtud de que solo el 2,5 % del agua disponible en el planeta es dulce y es indispensable para el desarrollo de la vida, la humanidad y todos los seres vivos del planeta. El agua es vital para vivir, para consumo directo, para la preparación de alimentos, así como también, para un desarrollo económico. La falta de agua potable provoca muertes, enfermedades y daña a las poblaciones.

Por esta razón, se considera abordar la problemática del uso racional del agua a través de la metodología del ABP, para que los estudiantes evidencien la problemática en el momento actual, desarrollando estrategias mediante la implementación de procesos investigativos de manera relativamente autónoma que culmina con el producto final, ya que es preocupante que gasten agua indiscriminadamente, sin medir las consecuencias. Además, en el baño o en el consumo diario en el aseo personal, no tienen en cuenta los momentos claves para cerrar el grifo, por lo cual generan un desperdicio mayor; dejan los grifos abiertos más del tiempo necesario o dejan goteando, actitudes que son consideradas negativas y dificultan el hábito del cuidado del agua.

Por ello, la investigación se justifica desde el punto de vista teórico, dado que permite analizar el modo de concebir el ABP, como la forma de comprender la resolución de los problemas respecto al uso adecuado del agua, al indagar sobre las variadas posturas teóricas que sirven de plataforma a las afirmaciones que se realiza sobre la temática de investigación.

En correspondencia con el ABP para el uso racional del agua, se tomó los planteamientos de Santa Cruz (2015), para quien la justificación práctica ayuda a resolver un problema o, propone estrategias que, al ser aplicadas, contribuyen a resolverlo; por eso, el estudio muestra posibles soluciones a la problemática expuesta, resultando en un modelo formal del evento investigado; beneficia tanto a los estudiantes como a la comunidad en general, puesto que estos servirán como agentes multiplicadores de la información.

La investigación se justifica porque se enmarca en un diseño metodológico propio del paradigma cualitativo en el enfoque crítico social y, su método es el de la investigación acción pedagógica (IAP) que, "se centra en los micro procesos de clase, en el desarrollo del currículo como objeto primordial" (Restrepo, 2002, p. 4), el cual se realiza con la idea de fomentar ABP como estrategia para el uso racional del agua en la IET La Esperanza, del municipio de Valledupar. De igual forma, la

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

investigación permite diseñar instrumentos para la recolección de los datos y, aplicarlos posteriormente a la muestra del estudio; además, se acude a la sistematización de experiencias que permiten dar respuestas al objetivo de la investigación: Implementar el ABP, como estrategia para el uso racional del agua en la I.E.

Partiendo de lo emitido, es pertinente realizar una revisión de investigaciones en esta materia en el ámbito internacional, encontrando el estudio de Gutiérrez (2018), cuyo propósito fue promover la toma de conciencia en los estudiantes respecto al uso responsable del agua como recurso natural indispensable para la vida. La investigación fue de carácter bibliográfico; tuvo por finalidad, recopilar información con base en documentos, programas, proyectos, actividades, experiencias, diseños, de matiz educativo relacionados con el tema del agua y su presencia como tema de concientización ambiental, abordado desde la óptica de cada una de las instituciones que aportaron y aportan en un adecuado manejo de este recurso hídrico.

Los resultados indicaron que, en el campo pedagógico, la transición que sufre la formulación de los proyectos de aprendizaje de objetivos, contenidos, acciones y actividades de aprendizaje a competencias, capacidades y actividades de aprendizaje cuya terminología fue, fruto de implementación de nuevas corrientes pedagógicas de pensamiento. La investigadora concluye que, el agua se ubica desde varios ámbitos: para uso industrial, agua potable para consumo humano, para la agricultura y para el sector minero. En este sentido, se identifica las diferentes fuentes contaminantes existentes en el país, como la industria y la minería. Las aguas residuales domésticas que no son sometidas a tratamientos son, de alguna manera, recursos hídricos contaminados que generan un impacto directo a la salud y al medio ambiente.

De igual forma, se revisó estudios realizados en Colombia, basados en esta problemática, encontrando a Hurtado (2017), quien tuvo el propósito de implementar una estrategia de aprendizaje que promoviera actitudes hacia el cuidado del agua en estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Departamental Santa Inés de Pasuncha. Su estudio estuvo enmarcado en la investigación cuantitativa de corte cuasi experimental. La unidad de análisis fueron 20 estudiantes del grado 6° como grupo experimental y 15 del grupo control a los cuales se les aplicó un instrumento a escala Likert de 20 ítems. Los resultados evidenciaron los promedios obtenidos en la aplicación de la escala de actitudes hacia el cuidado del agua de los dos grupos, donde el componente comportamental del primero, estuvo por debajo del promedio de los componentes cognitivo y emocional. Se concluyó que, para consolidar actitudes en torno al uso del agua, era necesario que éstas tuvieran un componente cognitivo que consolidara la creencia, un componente afectivo y uno de acción, que lleve; a ejecutar esa práctica positiva; se puede acrecentar todos estos componentes en situaciones de aprendizaje favorables (Hurtado, 2017).

Este trabajo es de relevancia para la presente investigación, pues aborda el mismo problema relacionado con el actuar de los estudiantes y, la intervención que se planificó, tuvo un objetivo similar que fue, fomentar una conducta más amigable con el ambiente, en la que se considere los impactos provocados por las acciones de los seres humanos en el uso del agua.

A nivel local, al observar la realidad de esta situación, se encontró el estudio realizado por Castro y López (2019), cuyo objetivo fue diseñar estrategias pedagógicas y tecnológicas enfocadas a promover el ahorro y uso eficiente del agua en las IE del municipio de Valledupar a través de una cultura ambiental. Los resultados mostraron que las estrategias utilizadas facilitaron la intención de la comunidad educativa por conservar el agua, lo cual les motivó y permitió transformar sus hábitos y, asumir nuevos roles a favor del cuidado del río, como fuente de agua de la ciudad. Además, consolidaron convenios con organizaciones responsables del manejo del agua en el municipio, crearon grupos ecológicos, vigías ambientales e implementaron el comparendo ambiental pedagógico y sancionatorio para los habitantes que hacen mal uso del agua.

El estudio realizado se convirtió en una herramienta de apoyo que facilitó la toma de decisiones de las autoridades gubernamentales en situaciones en las cuales se presenta despilfarro de agua, como es el caso de la mayoría de las IE del municipio de Valledupar. Este estudio revela la importancia de trabajar en las IE para que los estudiantes se sensibilicen sobre la importancia del río Guatapurí, como la única fuente de suministro de agua para la ciudad de Valledupar, aspecto que será abordado por las investigadoras en el desarrollo de su intervención, por lo cual su aporte se considera de vital importancia.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Cabe considerar, por otra parte, la pertinencia de ejecutar una revisión bibliográfica a las teorías y postulados que impriman en el artículo un carácter científico; para ello se revisó la categoría ABP que, para Sastre (2018) es "una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes" (p. 35). En el ABP, un grupo pequeño de estudiantes se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje. Durante el proceso de interacción de los alumnos para entender y resolver el problema se logra, además del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, que puedan elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, que comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse con su proceso de aprendizaje.

La metodología del ABP cumple varios objetivos, como afirman Morales y Landa (citados por Castro, 2019), quienes indican que el ABP permite el desarrollo integral de los educandos mediante la adquisición del conocimiento, fomentando las habilidades, actitudes y valores. De igual manera, señalan que los objetivos de la metodología del ABP son los siguientes:

a) Fomentar en los educandos el desarrollo de su propio aprendizaje (conocimiento).
b) Generar la base del conocimiento tomando en cuenta la profundidad y flexibilidad de la información a aprender.
c) Fomentar diferentes habilidades que permitan adquirir los conocimientos de por vida.
d) Ayudar al estudiante a mejorar las habilidades para su trato con los demás.
e) Fomentar el trabajo entusiasta y con iniciativa.
f) Inculcar el razonamiento eficaz y creativo.
g) Controlar que los objetivos de aprendizaje estén acordes al nivel del desarrollo de los estudiantes.
h) Mejorar el desempeño estudiantil (conocimientos, habilidades) de manera eficaz y eficiente.
i) Fomentar el trabajo en grupo (trabajo colaborativo).

Para la categoría 'Uso racional del agua', se partió de la concepción del agua, como recurso estratégico para el desarrollo del ser humano y los demás seres vivos, los asentamientos humanos y las actividades económicas. Como recurso natural, el agua potable se considera un recurso básico tanto para la salud como para la higiene. Al respecto, en un informe de las Naciones Unidas (N.U., s.f., citadas por Elmundo.es, 2006) se expone que "se podría salvar cada año la vida de 1,6 millones de personas si se les ofreciera la posibilidad de contar con instalaciones higiénicas adecuadas y con agua potable" (párr. 8).

Si bien para el cuidado del agua diferentes organizaciones a nivel mundial están realizando grandes esfuerzos, en el Informe del Secretario General se resalta que "la gestión eficaz del agua y el saneamiento dependen de la participación de diversos actores interesados, entre los que se cuentan las comunidades locales" (Foro Responsabilizarse, 2017, párr. 6), unificadas con las IE. Las N.U. (s.f.) dejan ver su preocupación, con la siguiente afirmación: "más del 80 % de las aguas residuales de actividades humanas, se vierten en los ríos o el mar, sin ningún tratamiento, lo que provoca su contaminación" (párr. 8).

Otro aspecto que se ha resaltado es que, la integración de la ciudadanía en la toma de decisiones en todos los niveles, fomenta la participación y el sentido de pertenencia; especialmente, se da importancia al acercamiento de los grupos comunitarios desde las escuelas. Además, en el Informe Mundial sobre Desarrollo de los Recursos Hídricos (UNESCO, 2017), se demuestra que, una mejor gestión para el uso racional del agua, también implica la reducción de la contaminación en las fuentes, por lo que involucra la influencia de los flujos de aguas residuales, la reutilización de las aguas regeneradas y la recuperación de los subproductos útiles. Conjuntamente, estas cuatro acciones generan beneficios sociales, ambientales y económicos para toda la sociedad, contribuyendo así al bienestar y a la salud, a la seguridad del agua, la alimentaria y, al desarrollo sostenible.

En el último reporte de la Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (UNGRD, 2014), se planteó 15 acciones concretas para el ahorro de agua en las viviendas:

1. Examinar las llaves de agua, cañerías y tuberías de los exteriores, por si tienen fugas. Gota a gota el agua se agota

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

2. Hacer uso de los sistemas de recolección de agua-lluvia en las casas, la cual puede ser usada para lavado de ropas, aseo de las viviendas e instalaciones sanitarias
3. Efectuar el riego de las plantas y jardines, únicamente dos veces por semana, en horas de la noche o temprano en la mañana, preferiblemente implementando sistemas de riego por goteo
4. Cuando se lave los platos a mano, utilizar una tina para lavarlos y otra para enjuagarlos. Nunca debajo del chorro de la llave abierta
5. Tomar duchas de corta duración y cerrar la llave mientras se enjabona
6. Utilizar un vaso con agua para cepillarse los dientes
7. No dejar la llave abierta
8. Cerrar la llave mientras se afeita; utilizar un recipiente o el tapón del lavabo para afeitarse
9. Lavar los vehículos en sitios establecidos para tal fin; si se lava en casa; utilizar solo un balde de agua
10. Enseñar a los niños a no desperdiciar el agua
11. Revisar periódicamente que el flotador de los inodoros esté funcionando correctamente
12. Instalar sanitarios de bajo consumo
13. Revisar los empaques de las llaves al menos dos veces por año
14. Recolectar el agua que sale de la ducha mientras se espera que se caliente, con el fin de utilizarla para plantas o sanitarios
15. Utilizar la lavadora para cargas completas, evitando su uso para pocas prendas
16. Evitar el uso de manguera, por el desperdicio de agua que esto implica.

Entre los mecanismos para la reducción de la demanda de agua, se incluye instrumentos económicos como la tasa por uso de agua reglamentada, artículo 2.2.9.6.1.1 del Decreto 1076 de 2015 del Ministerio del Ambiente: incrementar progresivamente el costo por consumo adicional en sub-zonas con escasez de agua por variabilidad climática (Resolución CRA 695 de 2014), promover el uso de aparatos de bajo consumo de agua (Ley 373 de 1997). Como otras opciones, se observa las campañas para restringir ciertas actividades; por ejemplo, lavar carros con agua del acueducto, etc., diversificación de los cultivos, tecnificar el riego, optimizar centrales eléctricas para producir más energía con menos agua, captación de agua lluvia que puede ser utilizada en riego o, como una fuente complementaria de agua para uso doméstico.

Dentro de la reducción de las pérdidas técnicas y económicas se incluye: la revisión, manejo y mejoramiento de las pérdidas técnicas que puede presentarse en diferentes componentes del sistema de captación, conducción y disposición, que puede deberse principalmente a instalaciones obsoletas o falta de mantenimiento. Incluye: fugas en tuberías, rupturas en embalses y tanques, pérdidas en canales de riego, reboses, entre otros. El problema de pérdidas económicas puede contener diferentes factores y actores, como medidores que no estén calibrados o se encuentren en mal estado, conexiones fraudulentas, consumos parcialmente autorizados no facturados (asentamientos subnormales, uso en hidrantes, riego de parques públicos) y, también, a los usuarios que no cancelan el servicio.

2. Metodología

Entendiendo que el quehacer investigativo es un proceso social y permanente de producción y validación del conocimiento, se considera que la presente investigación estuvo enmarcada por el paradigma post-positivista, dado que, según Guba y Lincoln (2002), éste se desarrolla en escenarios naturales, con el ánimo de reunir información más situacional y, reintroducir el descubrimiento como un elemento de investigación; y, particularmente en las ciencias sociales, solicitar puntos de vista personales para ayudar a determinar los significados y propósitos que la gente adjudica a sus actos.

De acuerdo con lo expresado por Martínez (2013), desde la realidad, el paradigma post-positivista supera el esquema que considera la perfección como simple reflejo de las cosas verdaderas y el conocimiento como copia de esa realidad, considerándolo como resultado de una interacción, una dialéctica o diálogo entre conocedor y objeto conocido; es decir,

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> El significado dependerá de nuestra formación previa, de nuestras expectativas teoréticas actuales, de nuestras actitudes, creencias, necesidades, intereses, miedos e ideales y de la teoría (asimilada) del instrumento que estamos utilizando. (párr. 11)

En cuanto al enfoque, esta investigación se orienta por la perspectiva cualitativa. Al respecto, Badilla (2006) comenta que "la investigación cualitativa en el campo de la educación es un tema de interés actual […], lo que ha permitido su expansión, pero a la vez, la profundización en las teorías y las metodologías que la sustentan" (p. 42). Se deduce entonces, que la investigación cualitativa reconoce más cuestiones de interés educativo-pedagógico porque:

> … está inmersa en nuestras prácticas profesionales cotidianas. El propósito de este intercambio investigativo permite reconstruir, articular y reflexionar sobre algunos tópicos que fundamentan el enfoque cualitativo de investigación y que están relacionados con nuestros escenarios habituales de trabajo. […] Cada día, la investigación cualitativa, responde a más cuestiones de interés educativo-pedagógico. (p. 42)

Bajo este argumento, el trabajo indagatorio representa para las investigadoras, en el contexto de la investigación cualitativa, observar el aula de clases como escenario de la acción académica, donde se debe atender la reflexión y el análisis de forma integral, para mirar las acciones lo más objetivamente posible y, considerar los elementos que surgen en los momentos investigativos en la cotidianidad del hecho pedagógico; esto motiva a llevar una observación sistemática de la reflexión permanente sobre el problema en estudio. Por esas razones, la selección de este enfoque de investigación está motivada por la oportunidad de investigar sobre el ABP, como metodología para el uso racional del agua.

De acuerdo con la naturaleza del hacer investigativo que perfilan las investigadoras atendiendo al tema de investigación, el método que marcó el camino del quehacer investigativo fue el de la IAP; en este sentido, Graves (2000), señala que:

> La investigación-acción pedagógica constituye la búsqueda continua de la estructura de la práctica de cada docente y sus raíces teóricas para identificarla y someterla a crítica y mejoramiento continuo. Al hablar de la estructura de la práctica, nos referimos a que ésta consta de ideas (teoría), herramientas (métodos y técnicas) y ritos (costumbres, rutinas, exigencias, hábitos), susceptibles todos de deconstrucción. (p. 54)

Así, la IAP aporta una forma de generar conocimientos y soluciones en realidades complejas, cuyos contextos son complejos. Dugarte (2006) expresa que su orientación sitúa a la persona y al acontecimiento en su contexto, para comprenderlo y modificarlo, tomando en cuenta todos los elementos que forman parte de él, e identificar las relaciones entre una situación puntual y el contexto, de modo que las soluciones a los acontecimientos-problema se produzcan bajo el enfoque de pensamiento complejo. Para esta investigación, se tomó el planteamiento de Vargas (2009):

> El método Investigación Acción pedagógica asume la práctica como objeto de estudio en sí misma, objeto de análisis, reflexión e intervención, con responsabilidad ética y profesional. Es importante desarrollar procesos de esta índole, porque favorecen el análisis riguroso de lo producido e implican la búsqueda bibliográfica para extraer de una teoría, los aspectos aplicables para la situación problema en una realidad contextual. Elegir el escenario que sirve de fuente de información y observación, es clave para la aplicación de modelos, estrategias e instrumentos por ser empleados en la práctica orientadora y en el área de interés, para mejorar la calidad de la atención que, como profesionales, brindan a las poblaciones en sus distintos entornos. (p. 164)

Del mismo modo, al elegir el escenario que sirve de fuente de información y observación en la IAP para la aplicación de modelos, son claves las estrategias e instrumentos que se emplea en la práctica orientadora y en el área de interés, en aras de mejorar la calidad de la atención que, como profesionales, ofrecen a las poblaciones en sus distintos entornos. Según Restrepo (2002), la IAP se orienta a la transformación de las prácticas sociales.

En este sentido, Kurt (1962) postuló que esta metodología se desarrolla en tres fases:

La primera es la fase de deconstrucción, "es un proceso que trasciende la misma crítica, que va más allá de un autoexamen de la práctica, para entrar en diálogos más amplios, con componentes que explican la razón de ser de las tensiones que la práctica enfrenta" (Restrepo, 2002, p. 51).

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

La segunda, es la fase de:

> Reconstrucción de la práctica, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva. […]. Finalmente, la tercera fase tiene que ver con la validación de la efectividad de la práctica alternativa o reconstruida, es decir, con la constatación de su capacidad práctica, para lograr bien los propósitos de la educación. La nueva práctica no debe convertirse en el nuevo discurso pedagógico sin una prueba de efectividad.
>
> En el ámbito pedagógico, por otra parte, se investiga y construye el saber hacer, para lograr apropiación del saber disciplinar por parte de los estudiantes (enseñar), así como el saber hacer para que el estudiante interiorice actitudes y valores (saber formar, saber mostrar caminos, saber convencer). (Restrepo, 2002, p. 52/48)

Lo anterior impulsó a las investigadoras a motivar a los docentes responsables, a efectuar una reflexión de la práctica pedagógica, por la actual situación que impera en la institución ante el uso del agua, su escasez y la importancia de lograr un cambio de conducta en los estudiantes, con un aprendizaje significativo que los concientice, por medio del ABP, para lograr la transformación hacia el uso racional del agua.

Unidades de análisis

Están localizadas en el tiempo y en el espacio y, definen la población de referencia de la investigación. "Son aquellas unidades de observación que, seleccionadas de antemano, y reconocidas por los observadores en el campo y durante el tiempo de observación, se constituyen en objeto de la codificación" (PBworks, s.f., párr. 11). Por lo tanto, se refiere al modo simple, comprensible y riguroso con el que el investigador elige los participantes correctos para localizar la información, al observar el proceso de implementación de las estrategias planificadas en el marco de la IAP. Dadas estas afirmaciones, la unidad de análisis concierne al contexto representativo del objeto de estudio; por ello, se toma un muestreo intencional y conveniente, para dar respuesta a los objetivos y al tipo de investigación en un contexto específico, aspectos descritos a continuación:

Para la investigación se seleccionó como unidad de análisis, los 940 estudiantes de la IET La Esperanza, con el propósito de intervenir el hacer educativo e implementar estrategias que dinamicen el ABP como metodología para el consumo racional del agua y, lograr transformar la realidad que preocupa a las investigadoras. En concordancia con el tipo de muestreo seleccionado (no probabilístico) de tipo intencionado y por conveniencia, fue importante señalar unos criterios de selección para conformar la unidad de trabajo: los 114 estudiantes del grado séptimo.

Para la recolección de la información, en el diagnóstico, se procedió a efectuar una encuesta, la cual para Sanjurjo et al., (2011), es una opción interesante y válida en el ámbito educativo, porque puede ser aplicada a grupos de estudiantes y/o profesores, con el objetivo de indagar sobre determinado problema o situación; es un instrumento exploratorio que conduce a una primera aproximación a las concepciones de evaluación de los aprendizajes y de las buenas prácticas evaluativas de la población. El instrumento diseñado fue de carácter mixto, por cuanto contiene preguntas cerradas y abiertas.

En este punto, resulta fundamental clarificar que el método de la IAP se deriva, originalmente, de la Investigación-Acción, y se ubica en el paradigma socio-crítico, el cual surge, según Alvarado y García (2008), como respuesta a las tradiciones positivistas e interpretativas, con la pretensión de "superar el reduccionismo de la primera, así como el conservadurismo de la segunda, admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni solo interpretativa" (p. 22). Adicionalmente, adopta una mirada global y dialéctica del tema investigado, lo cual permite a los investigadores la combinación metodológica de los métodos, donde se armoniza instrumentos de recolección de datos interpretativos y positivistas. La anterior aclaratoria se hace con el fin de justificar, dentro de la investigación, la utilización de instrumentos de tipo cuantitativo en la primera fase de la IAP; esto es, de deconstrucción de la acción pedagógica, pues, a partir de esos resultados, se origina acciones tendientes a la planificación de las estrategias dentro de la metodología del ABP para el uso racional del agua.

En cuanto al desarrollo de la investigación, desde la primera fase hasta la tercera, se utilizó la sistematización la cual, según Jara (2018) "es una forma para la reconstrucción ordenada de las experiencias, procesos productores de conocimientos, conceptuar la práctica para darle coherencia a todos sus elementos; es un proceso participativo" (p. 52). Para ello, se empleó la técnica de la observación, la cual para Martínez

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

(2006) se sustenta en diarios de campo, que "son los registros escritos de lo observado para producir descripciones de calidad" (p. 124). En consecuencia, el instrumento a través del cual se hizo el registro de las descripciones de la aplicación de las técnicas del ABP, fue el diario de campo, definido por Martínez (2006) como "un instrumento que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas, además [de] mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas" (p. 127).

Sobre esa afirmación, el diario de campo es una estrategia de recolección de información muy adecuada a la IA. En este orden de ideas, se puede apoyar sus bondades, pues permite la recolección de observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido, por cuanto aporta información de gran utilidad para la investigación. Como registro, es un compendio de datos que puede alertar al docente a desarrollar su pensamiento, cambiar sus valores, mejorar su práctica. Si bien llevar un diario de campo requiere tiempo, la contrapartida es que facilita reflexionar, describir y evaluar los eventos diarios, al tiempo que, asumir una actitud reflexiva. "No solo se reflexiona sobre acontecimientos; también se produce la confrontación física con el diario" (Latorre, 2003, p. 62).

3. Resultados

Se hizo un análisis detallado de cada uno de los aspectos utilizados para la realización de la investigación, teniendo presentes todos los elementos que están inmersos en la matriz de categorías, considerando para ello, la relevancia de la sistematización como una herramienta científica para la investigación cualitativa, la cual hizo parte de todo el proceso en este apartado.

El método IAP presenta como rasgo de especial relevancia, el hecho de conocer el contexto real donde se desenvuelven los estudiantes, así como su percepción en la temática que se está abordando desde el hacer investigativo. Bajo esta premisa y con la motivación e interés acerca del tema sobre el uso eficiente del agua por parte de los estudiantes, las investigadoras diseñaron un instrumento de recolección de información, el cual fue aplicado en el séptimo grado de la IET La Esperanza de Valledupar, con el propósito de determinar el nivel de conocimiento de los estudiantes sobre el tema, detectar debilidades al respecto desde el punto de vista educativo, así como usos inadecuados del agua en el hogar y la IE misma.

La prueba diagnóstica fue construida por las investigadoras con preguntas intuitivas, producto de la experiencia, y otras devenidas de las lecturas realizadas durante la revisión documental. A continuación, se muestra los resultados de la prueba diagnóstica, resultando importante señalar que, las opiniones emitidas por ellas pueden ser argumentadas a través del diagnóstico aplicado a los estudiantes mencionados.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 1

Resultados del diagnóstico dirigido a los estudiantes

N°	Ítems	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
1	¿Investigas junto a tu profesor sobre los problemas de la institución?	5,3	2,6	38,6	53,5
2	¿Construyes junto a tu profesor preguntas que permitan evidenciar las problemáticas relacionadas con el uso del agua en la institución?	6,1	18,4	24,6	50,9
3	¿Organizas junto a tu profesor actividades para la conservación del agua en tu comunidad?	9,6	9,6	16,7	64
4	¿Discutes con algunos de tus profesores acerca de las soluciones a problemas relacionados con el uso del agua?	7	7	22,8	63,2
5	¿Forman equipos de trabajo para desarrollar proyectos ambientales?	27,2	14,9	29,8	28,1
6	¿Te explica alguno de tus profesores las consecuencias del mal uso del agua?	40,4	16,7	17,5	25,4
7	¿Te han explicado la importancia de los proyectos ambientales en tu institución Educativa?	48,2	16,7	27,2	7,9
8	¿Desarrollas junto a tus profesores contenidos para resolver algunos problemas sobre el uso del agua en la institución?	14,9	15,5	23,7	43,9
9	¿Perteneces a equipos de trabajos en la institución, para el desarrollo de proyectos ambientales?	14,9	7,9	16,7	60,5
10	¿Conoces proyectos para la conservación del agua en la institución?	28,9	8,8	19,3	43
11	¿Tus profesores te han dado la orientación de cómo utilizar los grifos o llaves del agua de tu institución y fuera de ella?	44,7	18,4	14,9	21,9
12	¿Hay desperdicio del agua que sale de los grifos en tu institución educativa?	52,6	10,5	18,4	18,4
Total		24,98	12,25	22,52	40,05

Al comparar los resultados con los planteamientos hechos por las docentes investigadoras, se confirma que los estudiantes dejan los grifos abiertos cada vez que requieren beber agua o hacer sus necesidades, a pesar de que los profesores han tratado de orientarlos en el uso adecuado del agua, con lo cual se puede inferir que la falta de conciencia por parte de ellos para usar racionalmente el agua en la institución se está dando, en buena medida, porque los docentes no han conversado acerca de los problemas relacionados con el desperdicio de la misma y, tampoco han realizado proyectos que vinculen a la comunidad con el buen uso del agua en sus hogares. Escasamente se ha desarrollado proyectos ambientales que vinculen la relevancia de la conservación del agua y las consecuencias que origina su desperdicio, dado que nunca se les ha orientado sobre la manera correcta de usar los grifos al momento de necesitar consumir agua o, lavarse la cara después de las horas del receso.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 2

Triangulación. Diagnóstico sobre el uso del agua

Acción - logros	Teórico	Postura de las investigadoras
El instrumento diagnóstico aplicado a los estudiantes del grado séptimo sobre el uso del agua en la IET La Esperanza del municipio de Valledupar arrojó debilidades en el conocimiento y manejo del uso eficiente del agua, así como en el trabajo a través de proyectos pedagógicos orientados por el ABP.	Fauchon (2005, presidente del Consejo Mundial de Agua, citado por Peña, 2007) declaró en el Consejo Mundial del Agua, que: Dentro de 20 años, uno de cada dos hogares en el planeta podría sufrir algún grado de estrés hídrico. Hoy en día muere más gente por falta de agua o por su mala calidad, que por las guerras que aquejan al mundo. Cerca de 25 000 personas mueren cada día por enfermedades relacionadas con el agua no tratada. (p. 125) La Organización 'Ayuda con Acción' (2017) ha anunciado que la escasez de agua aqueja a más del 40 % de la población mundial. La ONU (citada por Foro Responsabilizarse, 2017) resalta que "la gestión eficaz del agua y el saneamiento dependen de la participación de diversos actores interesados, entre los que se cuentan las comunidades locales" (párr. 6) unificadas con las IE, destacando que la integración de la ciudadanía en la toma de decisiones en todos los niveles fomenta la participación y el sentido de pertenencia; especialmente, da importancia al acercamiento de los grupos comunitarios desde las escuelas.	En la IET La Esperanza se observa cómo se utiliza ineficientemente el agua por parte de los estudiantes a la hora del descanso, las de cátedra, y otras actividades curriculares, teniendo este recurso como medio de distracción, dejando los grifos abiertos después de saciar las necesidades, impidiendo con esto, la conservación del preciado líquido, como también, lo correspondiente al cuidado del medio ambiente. Abordar la problemática del uso racional del agua a través de la metodología del ABP posibilitará a los estudiantes enfrentarse directamente con la problemática en el momento actual, desarrollando estrategias, mediante la implementación de procesos investigativos de manera relativamente autónoma, que culminarán con el producto final.

Para cumplir con el objetivo central de la investigación, fue necesario realizar una revisión teórica de los aspectos que la cimentaron, especialmente para diseñar la cartilla; por ello, se asumió las categorías del ABP, utilizando lo emitido por expertos, entre los que destacan Sastre (2018), Prieto (2006), De Miguel (2005), Exley y Dennck (2007), Morales y Landa (citados por Castro, 2019), quienes consideran que esta estrategia facilita analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje, por ser activa, eficaz, flexible y, porque desarrolla habilidades que permiten adquirir conocimientos para

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

la vida, el trabajo entusiasta y con iniciativa, el razonamiento eficaz y creativo, así como el trabajo en equipos colaborativos.

Por otra parte, se hizo una revisión de informes como los de la UNESCO (2006; 2017; 2021), los trabajos de Martín y López (2009), la UNGRD (2014), Sánchez (2018) y, el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (2018), quienes profundizaron sobre la temática del uso racional del agua, aportando datos, estrategias de reducción del uso ineficiente de este recurso, así como recomendaciones, para una mayor eficiencia en su uso en las IE y en el hogar.

Toda esta revisión documental, en conjunto con las necesidades detectadas, constituyó un material de gran valía para el diseño del proyecto 'Jornadas Educativas', para el cual se planificó una serie de cinco cartillas didácticas y se elaboró una denominada 'Cuidado del agua para un ahorro eficiente. Cultura del agua', cartilla pedagógica dirigida a los estudiantes, para el desarrollo de sus proyectos, ofreciendo un material que les permitiera profundizar en el conocimiento del agua como elemento vital, cuyos objetivos estaban dirigidos a:

- Conocer y reflexionar sobre cómo cuidar y conservar las fuentes de agua.
- Fomentar actitudes encaminadas al buen cuidado y manejo del agua.
- Promover la organización de actividades para el uso racional del agua.

Cabe destacar que, dentro de la cartilla, se abordó los siguientes contenidos:

- Agua potable para todos.
- Saneamiento básico e higiene.
- Nuestra empresa al servicio de la comunidad.
- Uso eficiente y ahorro de agua.

Adicionalmente, el material de la cartilla incluye actividades que permiten a los estudiantes, recrear situaciones de la vida cotidiana y recoger en ella experiencias al respecto del tema del agua, así como propuestas de alternativas de solución a las dificultades de la comunidad, la institución y el hogar, marcadas por el uso ineficiente del recurso, señalando a los estudiantes los compromisos que deben asumir para solventar esas situaciones. El material no pretende ser una guía de estudio cerrada; más bien, invita a los estudiantes a investigar y profundizar sobre los contenidos, bien sea recogiendo información de su entorno inmediato a través de entrevistas y observaciones, y/o indagaciones por medio de la Internet, libros de texto, artículos, videos, programas televisivos, entre otros.

Para el logro del objetivo, fue indispensable apoyarse en el paso a paso aportado por Aulaplaneta (2015), para la implementación del trabajo pedagógico a través de la metodología del ABP, en fases que involucran: Activación, Investigación, Realización o desarrollo y Presentación. De esa manera se trabajó, para lograr la reflexión sobre el tema y los propios comportamientos, invitándolos a participar espontáneamente en el trabajo con proyectos.

Figura 1

Cartilla didáctica



Posterior a elaborar la cartilla que sirvió como material de apoyo al proyecto, se les presentó al rector y a los docentes de manera virtual, como consecuencia del trabajo bajo modalidad en línea, por el confinamiento debido a la pandemia de COVID-19, quienes apoyaron el trabajo realizado y se entusiasmaron por participar activamente, lo cual constituyó un logro inesperado para la investigación. En el caso de los estudiantes, igualmente se les presentó el proyecto de manera virtual, explicando paso a paso su propósito, elementos

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

y lo que se esperaba de ellos, logrando una excelente participación, invitándolos a trabajar con motivación y organización. En ese momento se dio inicio a la Fase de Investigación del ABP, la cual se desarrolló en conjunto con la Fase de Realización o Desarrollo, para la cual se dispuso de 15 días hábiles. Durante la misma, se hizo seguimiento virtual del trabajo de los estudiantes a través de fotografías enviadas por ellos y encuentros virtuales para aclarar dudas y hacer sugerencias.

La valoración de los logros obtenidos mediante la implementación del ABP se ejecutó en dos momentos: durante el proceso y al finalizar, los cuales sirvieron de verificación de los aprendizajes del tema sobre el uso eficiente del agua, como parte del objetivo de evaluar la incidencia de los resultados obtenidos mediante la implementación del ABP, fase última dentro de la IAP, que indica la evaluación de la práctica reconstruida.

En este sentido, durante los 15 días planificados para el desarrollo del proyecto para el uso eficiente del agua por parte de los estudiantes, se dispuso dos encuentros virtuales, una vez por semana, en el lapso de las dos primeras semanas de plazo, para hacer un seguimiento al trabajo que iban realizando, aclarando las numerosas dudas que surgieron y observando las evidencias de los logros alcanzados. En este particular, se observó el desarrollo de competencias no solo cognitivas, como la capacidad de análisis, síntesis, emisión de juicios críticos, comprensión de textos, entre otras, sino también, procedimentales, en la búsqueda de información, desarrollo de un lenguaje adecuado al tema, utilización de otras herramientas de búsqueda adicionales a la cartilla, como entrevistas y periódicos.

Asimismo, las competencias actitudinales fueron evidenciadas en la capacidad de concentración, organización y responsabilidad de una buena parte del grupo, destacando, sin embargo, que algunos estudiantes solicitaron asesorías extras, repreguntando lo ya tratado, con lo cual evidenciaban poca o ninguna atención, o falta de organización al pedir una prórroga para la presentación del proyecto. No obstante, las investigadoras consideran que esos comportamientos son resultado del poco o nulo trabajo con orientación investigativa, o de la realización de proyectos conjuntos con el profesor, producto del desconocimiento de la estrategia de trabajo pedagógico basada en el ABP, que se reflejó en el resultado del instrumento diagnóstico.

De esa forma, se planificó y realizó tres jornadas, para dar cumplimiento a la fase de Presentación de los productos de los proyectos realizados por los estudiantes, quienes mostraron carteles con recomendaciones, videos, afiches con imágenes y evidencias del trabajo desplegado durante la Fase de Realización. Estas jornadas de presentación de proyectos permitieron valorar el aprendizaje alcanzado por los estudiantes y, más aún, crear en ellos conciencia y oportunidades de reflexión sobre el uso eficiente del agua, a través de la motivación por indagar sobre el tema y observarse a sí mismos en su cotidianidad ante el uso del recurso. Cabe señalar que estas jornadas debieron realizarse de manera virtual, dado que la cuarentena por COVID-19 se mantenía al momento de la realización del proyecto, impidiendo registrar evidencias de los aprendizajes en el espacio escolar sobre el uso del agua de manera eficiente.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 3

Triangulación. Valoración de los logros obtenidos a través de la metodología del ABP

Acción - logros	Teórico	Postura de los investigadores
Los estudiantes mostraron una excelente participación y motivación durante las fases de Investigación y Realización. El seguimiento virtual de su trabajo posibilitó visualizar su evolución, así como, aclarar dudas y hacer sugerencias. Algunos de ellos solicitaron asesorías no planificadas para repreguntar sobre lo tratado, evidenciando falta de atención o inseguridad ante el trabajo a realizar. La presentación de los proyectos se hizo conforme a lo planificado y los estudiantes mostraron evidencias en formatos virtuales de sus elaboraciones: carteles informativos, afiches motivadores, videos, entre otros, así como fotos del proceso, que dan cuenta de la investigación, organización y motivación al logro.	La fase de Presentación o Difusión se realiza una vez mejorado el producto con las aportaciones de los demás, ante una audiencia externa; esto da sentido real al proceso y aumentará el compromiso del alumnado con la tarea y con la calidad del resultado. La presentación puede acompañarse con apoyo audiovisual. […] En definitiva, el ABP [es un] modelo metodológico para una educación activa que supone saber hacer y, para ello el alumnado debe buscar, comparar, elegir, explicar, evaluar, y encuentra en el currículo de todas las materias, incontables aprendizajes. (Gobierno de Canarias, s.f., párr. 23).	El ABP posibilita plantear, desde la visión de los estudiantes, posibles soluciones a las situaciones problemáticas planteadas, beneficiándolos en sus aprendizajes y, a la comunidad en general, en la búsqueda de solución de sus problemas, dado que sirven como agentes multiplicadores de la información y del conocimiento.

4. Discusión

En este momento, las investigadoras pudieron comparar, contrastar y discutir, tanto los resultados como los procedimientos, reconociendo debilidades o limitaciones, así como fortalezas y aportes del estudio a la situación problemática que dio origen a la pregunta de investigación, enmarcando los resultados dentro de ese contexto para, finalmente, extraer conclusiones y ofrecer recomendaciones en función de lo indagado. En primer lugar, enmarcado dentro de la fase de deconstrucción de la práctica del método IAP, se abordó el proceso indagatorio con un diagnóstico preliminar para conocer qué tanto sabían los estudiantes del séptimo grado de la IET La Esperanza del municipio Valledupar sobre el uso racional y eficiente del agua, así como lo relacionado con la elaboración de proyectos, como estrategia para desarrollar el aprendizaje. Esto permitió reconocer el contexto investigativo a la luz de la temática del uso eficiente del recurso hídrico, así como las experiencias en torno al ABP, para hacer inferencias que posibilitaron, a las investigadoras, encausar las actividades de investigación.

Los resultados del instrumento diagnóstico, aplicado para verificar el nivel de conocimiento que tenían los estudiantes del séptimo grado con relación al uso eficiente del agua, mostró resultados preocupantes a las investigadoras, pues la mayoría se situó en niveles alrededor del 50 %, quienes manifestaron no investigar junto a sus profesores ni construir preguntas

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

junto a ellos, que permitieran reflexionar sobre problemáticas relacionadas con el uso del agua en la institución. Estos niveles, considerados negativos, incrementaron cuando los estudiantes manifestaron que no organizaban actividades para la conservación del agua en la comunidad junto a sus profesores ni discutían con ellos acerca de las soluciones a problemas relacionados con el uso del recurso hídrico.

Sin embargo, se evidenció en los resultados del instrumento que, el trabajo de concienciación con los estudiantes sobre el uso del agua, solo se quedaba en explicaciones, sin pasar a una práctica real, pues la mayoría de los estudiantes expresó que casi nunca o nunca desarrollaban junto a sus profesores contenidos para resolver algunos problemas sobre el uso del agua en la institución, y tampoco pertenecían a equipos de trabajos institucionales para el desarrollo de proyectos ambientales, ni conocían proyectos para la conservación del agua en la IET. A pesar de esos niveles negativos, la mayoría de los estudiantes declaró que los profesores les ofrecen orientación sobre cómo utilizar eficientemente los grifos del agua, tanto en la institución como fuera de ella, en el hogar y en la comunidad, asumiendo que, realmente, hay desperdicio del agua que sale de los grifos en la institución.

Todo lo anterior, a la luz de los propósitos de la indagación, reafirmó en las investigadoras estar ante la presencia de actitudes de descuido y poca reflexión desde la teoría hacia la práctica por parte de los estudiantes, sobre el tema del uso del recurso hídrico; y, en el caso de los profesores, el hecho de quedarse en explicaciones teóricas, sin conducir a los estudiantes a reflexiones verdaderas y, mucho menos, a una confrontación en la práctica de esos comportamientos negativos ante el uso racional del agua, a través del trabajo académico.

Los resultados descritos condujeron a las investigadoras a la necesidad de revisar indagaciones precedentes, las cuales aportaron datos referenciales en cuanto a la temática del agua y su uso eficiente, así como sobre la metodología del ABP y su aplicación en escenarios similares. Del mismo modo, se emprendió una indagación teórica sobre ambas temáticas, a fin de recoger datos de la mano de expertos en esas áreas, cuyos postulados posibilitaron construir un piso teórico que sirvió de base para emprender la reconstrucción de la práctica pedagógica, segunda fase de la IAP.

En cuanto al tema del agua y su uso eficiente, se destaca el trabajo de Matamoros y Toro (2017) el cual aportó elementos teóricos referidos al uso adecuado del agua para satisfacer las necesidades básicas; además, reafirmó la necesidad de consumir agua segura; esto es, de buena calidad y que no genera enfermedades, pues ha sido sometida a algún proceso de potabilización o purificación casera.

Del mismo modo, los resultados de la revisión de autores especialistas en la temática del ABP, como Sastre (2018), Prieto (2006) y De Miguel (2005), aportaron definiciones y características de esta metodología, que permitieron a las investigadoras construir su propia definición teórica, concibiéndola como una metodología sistémica que posibilita el diseño de una serie de estrategias didácticas centradas en el estudiante, que permite que se empoderen, para el abordaje de situaciones problemáticas a fin de aportar alternativas de solución de acuerdo a sus propias visiones, desarrollando así aprendizajes cognitivos, procedimentales y actitudinales, en torno a competencias que pueden ser evidenciadas y evaluadas por medio de la presentación de proyectos educativos. Entre las competencias aportadas por los autores referidos se destaca: resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades de indagación y comunicación para la argumentación y presentación de la información, así como el desarrollo de actitudes y valores de precisión, respeto, revisión, tolerancia.

De modo similar, los resultados de la revisión teórica en cuanto al tema del agua y su uso eficiente, condujeron a las investigadoras a apoyarse en los trabajos de la UNESCO (2006; 2017), a través de informes que revelaron la necesidad de hacer un uso eficiente del agua, pues su desperdicio ha ocasionado terribles consecuencias en numerosos países, sobre todo en los del llamado Tercer Mundo; entre ellas, una alta incidencia de mortalidad por sequías continuadas y la generación de epidemias que diezman las poblaciones humanas, de animales y vegetales. De igual modo, la revisión de autores como Martín y López (2009), permitió evidenciar la necesidad de la gestión y de hacer un consumo racional del agua, siendo esto un requerimiento de primer orden que implica actuar sobre el manejo de los recursos hídricos, las infraestructuras hídricas y los recursos tanto económicos como humanos disponibles, en atención al uso del agua en los hogares, las comunidades y en las IE, destacando estos

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

autores, que son estas últimas, los pilares en la cultura del uso racional de agua potable.

Lo anterior fue reafirmado en la revisión documental de Sánchez (2018), quien destacó la importancia de enseñar a los niños sobre el ahorro del agua, realizando acciones en casa, insistiendo, además, que las IE son los entes que representan un rol preponderante en el uso racional de agua, enfatizando sobre el impacto negativo de una anticultura de ahorro del recurso hídrico, que se reflejaría en un progresivo deterioro del medio ambiente. De esa manera, ratifica a las investigadoras, la importancia de los entes educativos en cuanto a la idea de cuidar el agua, para valorarla desde un panorama más social y colectivo.

La revisión de literatura aportó igualmente, desde la UNGRD (2014), acciones concretas para el ahorro de agua en los hogares e instituciones, en concordancia con lo expuesto por CORPOBOYACA (2019) y el Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible (2018), dado que, el uso eficiente del agua permite reducir, a la vez que optimizar, el volumen captado de las fuentes hídricas, contribuyendo a la regulación hídrica y la reducción de las alteraciones del ciclo del agua ocasionadas por el exceso en la demanda, como producto de un mal uso del recurso.

Una vez comprendida, a través de la revisión de referentes teóricos, la temática general de la investigación y sus implicaciones, devenidas en conjunto con lo extraído del instrumento diagnóstico, continuando con la segunda fase del método de la IAP, reconstrucción de la práctica, seleccionado éste por sus características transformadoras del accionar docente a través del trabajo en el espacio de estudio y la aplicación de estrategias contextualizadas a la realidad de los actores educativos, las investigadoras se propusieron como objetivo, Aplicar técnicas de ABP mediante estrategias de actividades lúdico-pedagógicas dirigidas a la enseñanza del manejo adecuado y racional del agua en la IET La Esperanza.

Para ello, se efectuó reuniones de sensibilización con las autoridades, docentes y estudiantes del séptimo grado de la IET La Esperanza, sobre el uso eficiente del agua y cómo la metodología del ABP posibilitaría, desde sus fundamentos centrados en el estudiante y su visión de la situación a través de la investigación, apoyar a la comunidad estudiantil a proponer alternativas de solución a través de proyectos tendientes al ahorro y cuidado del recurso en la institución, generando con ello aprendizajes y desarrollo de competencias. Los resultados de estas reuniones, registradas en los Diarios de campo N° 1, 2 y 4, destacan una gran receptividad y entusiasmo en el rector y los docentes, así como una alta motivación en los estudiantes, contados como resultados positivos dentro de la Fase de Activación del ABP, debido a que los participantes se notaban muy interesados, realizando preguntas y brindando aportes para la consecución y aplicabilidad del proyecto.

De igual modo, los docentes reconocieron la importancia de la metodología ABP para su aplicabilidad en todas las áreas del proceso de aprendizaje y enseñanza trabajados en el aula. Se notó a directores de grupos muy atentos, con disponibilidad y colaboración ante lo expuesto por las investigadoras; adicionalmente, realizaban preguntas para aclarar algunos aspectos; se mostraban atraídos con la actividad y se comprometieron a citar a los estudiantes los días indicados para explicar la estrategia de ABP para el uso racional del agua. Todo ello reflejó una actitud admirable ante lo presentado. A ese respecto, cabe retomar la afirmación de Pozuelos (2007) cuando expresa que el ABP es muy poco tomado en cuenta como una metodología para desarrollar programas de estudios y, en numerosos escenarios educativos es obviado como herramienta que impulsa el cambio en los procesos pedagógicos, pues lo que sobresale es la transmisión de conocimientos, ignorando la importancia de la interacción de la práctica y el contexto con los intereses de los estudiantes, para que estos logren consolidar aprendizajes significativos y producir conocimiento.

Así, con la convicción de las bondades de la ABP sobre la base de lo indagado y considerando las debilidades de los estudiantes con relación al uso eficiente del agua, las investigadoras diseñaron y, posteriormente, pusieron en práctica, una estrategia didáctica denominada 'Jornadas Educativas', contentiva de una serie de cinco cartillas didácticas, siendo elaborada una de ellas, a los efectos de esta investigación, denominada 'Cuidado del agua para un ahorro eficiente. Cultura del agua', material pedagógico dirigido a los estudiantes, para el desarrollo de sus proyectos pedagógicos.

Para su presentación y explicación, se llevó a efecto reuniones virtuales (a causa de la cuarentena por COVID-19) con los estudiantes y docentes, para dar a conocer la actividad, cuya realización se hizo en el término de 15 días, con sesiones de revisión y asesoría, que permitieron a las investigadoras evidenciar el

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

desarrollo del proyecto de cada estudiante a través de fotos y videos que ellos mostraron y, con ello, el aprendizaje desplegado, todo lo cual formó parte de las fases de Investigación y Realización de la ABP.

Durante la explicación de la cartilla, en línea, al realizar algunas lecturas aleatorias de la misma, se observó que muchos de los estudiantes tenían su cámara encendida y evidenciaban asombro ante los registros del agua en años pasados y la escasez de ahora. Sin embargo, los que no encendieron sus cámaras, al momento de darles la palabra, contestaban respetuosamente que la actividad a realizar les parecía muy fácil. Aun cuando al finalizar la explicación, los estudiantes manifestaron tener claridad en la actividad, durante las semanas de trabajo varios contactaron a las investigadoras para preguntar por el producto a entregar, evidenciando que no estuvieron concentrados durante la reunión virtual.

Como consecuencia, hubo casos de estudiantes que presentaron sus actividades con días de retraso, lo cual se justificaba en virtud de la nueva dinámica de ejecución académica de manera virtual, donde no todos disponían de recursos digitales en sus hogares. Esta fase coincide con la de producción expuesta, durante la cual los estudiantes comienzan a dar forma y plasmar los resultados de su trabajo investigativo. En este punto cobra importancia la capacidad creativa, que sería importante para el resultado y evaluación final.

Entre los resultados de la Fase de Presentación de Proyectos, última dentro de la metodología del ABP, cabe destacar en primer lugar, el ánimo y motivación desplegados por los estudiantes; en ese sentido, se logró interesarlos hacia la elaboración de proyectos como estrategia de aprendizaje, pudiendo, desde sus propios intereses, motivaciones, visiones y recursos, ofrecer alternativas de solución a la problemática del uso eficiente del agua en la institución, a través de carteles con recomendaciones, afiches con imágenes y frases alusivas al cuidado y conservación del agua, así como videos referidos al tema, que reflejan el trabajo investigativo y práctico realizado por ellos.

Por otra parte, destacan con igual importancia, los contenidos trabajados por los estudiantes en sus proyectos referidos al uso racional y eficiente del agua, a través del ahorro de este recurso en la institución, información que va de la mano con lo expuesto por la UNGRD (2014), cuando ofrece recomendaciones para el uso del agua, como el cierre de grifos y otras llaves, el uso adecuado de los bebederos, observar el tiempo que se emplea ante el uso del agua para lavarse las manos o la cara, no jugar con el agua abriendo los grifos innecesariamente, entre otros.

Al momento de la presentación de los resultados, se aplicó una rúbrica de evaluación que permitió valorar en cada estudiante, las competencias desarrolladas y su nivel de alcance; ésta se realizó considerando las competencias expuestas por De Miguel (2005), entre las cuales destacan: resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades de comunicación (argumentación y presentación de la información), desarrollo de actitudes y valores: precisión, revisión, tolerancia. Es relevante destacar que, la cartilla facilitada a los estudiantes contenía una serie de interrogantes que debían responder luego de haber realizado la investigación, con lo cual su revisión permitió evaluar las competencias cognitivas como el análisis, la síntesis, la extracción de ideas principales, así como otras de carácter procedimental, como la observación y la investigación documental y en campo.

Esta evaluación se complementó con la presentación final de los proyectos, donde se pudo evidenciar las competencias comunicativas, destrezas manuales y creatividad, así como otras de tipo actitudinal; entre ellas, la escucha hacia sus compañeros durante las exposiciones, el respeto ante su trabajo y el compañerismo, además de otras hacia el recurso hídrico, como la empatía y la solidaridad hacia situaciones de escasez y, la valoración de este recurso, como vital para todos los seres vivos.

El último de los objetivos de investigación, orientado a evaluar los logros alcanzados a través de la implementación del ABP, fue inicialmente representado por la valoración continua que se hizo durante el proceso de aplicación de la estrategia y realización de los proyectos, hecha de manera constante y sostenida, lo cual permitió, como ya se expresó, abordar situaciones inesperadas y alcanzar valiosos logros, tanto esperados, representados por el trabajo de los estudiantes y sus proyectos, como inesperados, en la ocasión del interés demostrado por el rector y los docentes ante la realización de la estrategia basada en el ABP en la IET La Esperanza.

La capacidad de respuesta de los estudiantes ante los proyectos y su calidad, permite evaluar positivamente la aplicación de la metodología

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

ABP como estrategia para el uso eficiente del agua en la institución, lo cual representa el desarrollo de aprendizajes y competencias esperadas. En consecuencia, se considera haber dado respuesta al objetivo general de la investigación.

5. Conclusiones

Con relación al objetivo que expresa elaborar un diagnóstico en los estudiantes del grado séptimo sobre el uso del agua en la IET La Esperanza del municipio de Valledupar, los resultados fueron sustentados sobre la base de un instrumento diseñado por las investigadoras. Los datos obtenidos arrojaron que la mayoría de ellos mostró debilidades en el desconocimiento del trabajo bajo la metodología de proyectos, expresando que, sus docentes no trabajaban en equipos, no hacían proyectos y no generaban preguntas de reflexión ante el tema del agua. No obstante, afirmaban que sí les explicaban la necesidad de cuidar el recurso y no dejar las llaves o grifos abiertos en la institución.

Para el objetivo de Aplicar técnicas de ABP mediante estrategias de actividades lúdico-pedagógicas dirigidas a la enseñanza del manejo adecuado y racional del agua en la IET, al inicio los resultados de la revisión documental de investigaciones precedentes en el ámbito internacional, nacional y local, en conjunto con las teorías relacionadas con las temáticas de la metodología del ABP y el uso eficiente del agua, constituyeron aportes valiosos que permitieron a las investigadoras construir un marco teórico conceptual, legal y ético sobre la temática. Este referencial teórico, en conjunto con las experiencias y resultados derivados del diagnóstico a los estudiantes, orientó el diseño de la estrategia didáctica 'Jornadas Educativas', fundamentada en la metodología del ABP, la cual contó con el apoyo del rector, docentes y estudiantes, al reconocer la necesidad de trabajar con el uso eficiente del agua en la IET La Esperanza.

Para ello, se elaboró un material didáctico denominado cartilla 'Cuidado del agua para un ahorro eficiente', que sirvió de guía a los estudiantes y docentes durante la realización de los proyectos, permitiendo emprender el trabajo para dar respuesta al objetivo mencionado. Considerando lo propuesto por el método IAP, en sus fases: deconstrucción, reconstrucción y evaluación, la indagación se enmarcó en las fases de la IAP, desarrolladas en el contexto de los objetivos específicos, que permitieron considerar los datos arrojados por la revisión de literatura y la prueba diagnóstica para diseñar la planificación de la estrategia 'Jornadas Educativas', durante la cual los estudiantes evidenciaron sus aprendizajes a través de los alcances progresivos demostrados en los encuentros virtuales y en la presentación del proyecto final.

Por último, el objetivo relacionado con evaluar los logros alcanzados a través de la implementación del ABP, permitió a las docentes investigadoras comprender la importancia de esta metodología, para abordar con los estudiantes, los temas y situaciones problemáticas del entorno educativo y social, considerando sus intereses, visiones y contexto de vida. De igual manera, permitió demostrar el valor que tienen el diseño, la planeación y ejecución de estrategias reflexionadas, pensadas en su contenido y desarrollo, con la finalidad de generar escenarios de clase más dinámicos, que posibilitaron a los estudiantes involucrarse activamente con sus proyectos, investigando, proponiendo, organizando material e información, para el alcance de aprendizajes con niveles de complejidad cada vez mayores, afianzando, además, competencias comunicativas y habilidades manuales, sobre la base de valores sociales como respeto, aceptación a diferentes puntos de vista y opiniones, tolerancia y compañerismo.

En consecuencia, se puede afirmar que el conjunto de logros de cada uno de los objetivos específicos hizo posible el alcance del objetivo general que propusieron las investigadoras, logrado a partir de las orientaciones del método IAP, la metodología del ABP y la participación motivada y entusiasta tanto de los estudiantes participantes, como de los docentes y el rector de la institución. Estas manifestaciones permitieron a las investigadoras trabajar con agrado y entusiasmo para el logro de lo propuesto, al mismo tiempo que, ofrecer a los estudiantes experiencias de aprendizaje novedosas, dinámicas y enriquecedoras, que además fomentan el desarrollo de la creatividad y el espíritu crítico ante situaciones por resolver en su cotidianidad de vida.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

6. Recomendaciones

Con referencia al primer objetivo específico, se exhorta al personal docente, antes de emprender la planificación de las clases, realizar un diagnóstico de sus estudiantes, a la luz de temáticas reales, de situaciones problemáticas que les posibiliten aportar en la resolución de los problemas que les afectan, como es el caso del uso del agua o de otro recurso como la electricidad y la vegetación, entre otros, desarrollando para ello aprendizajes y competencias necesarias para enfrentar su vida con sentido de pertenencia y responsabilidad. Esa diagnosis permitirá emprender el proceso de enseñanza y propiciará el aprendizaje desde un espacio más real, menos utópico, para alcanzar niveles óptimos en los estudiantes. De igual manera, se sugiere mantener un proceso investigativo docente constante para detectar debilidades en la acción pedagógica, lo cual posibilitará el desarrollo de IE transformadoras apoyadas en sus múltiples fortalezas académicas de su talento humano.

En cuanto al segundo objetivo específico, se invita a los rectores y docentes de las IE a mantener una reflexión continua sobre su hacer, una búsqueda incesante, investigativa, que abra ventanas hacia nuevas estrategias, metodologías, recursos y postulados teóricos que potencien y dinamicen el trabajo de sus estudiantes, permitiéndoles enfrentarse a contenidos actuales, contextualizados y novedosos, donde sus propios intereses y motivaciones los conduzcan a investigar y proponer soluciones, tal como evidencian los resultados alcanzados en esta investigación con el uso de la metodología del ABP para el uso racional del agua, tanto en la institución como en sus hogares y en las comunidades.

En cuanto al último objetivo específico, se propone a los docentes y las IE mantener una valoración constante y continua de los procesos y resultados alcanzados durante la aplicación de las técnicas del ABP implementadas, así como reforzar las ya existentes y, en la medida de las posibilidades, reconducirlas cuando sea necesario, hacia escenarios más dinámicos y motivantes para los estudiantes y para sí mismos, pues se requiere la actualización constante, aún más en un mundo tecnologizado que arropa toda la vida actual, evolucionando rápidamente, que demanda competencias en los estudiantes de hoy con proyección al futuro.

La valoración de nuevas maneras para el hacer académico conduce a innovar en la práctica pedagógica, potenciando estrategias y técnicas que impulsan nuevos aprendizajes para el desarrollo de competencias contextualizadas y significativas para los estudiantes.

7. Conflicto de intereses

El autor del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses del trabajo presentado.

Referencias

Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias. Sapiens, Revista Universitaria de Investigación, 9(2), 187-202.

Aulaplaneta. (2015). Cómo aplicar el aprendizaje basado en proyectos en diez pasos. https://www.aulaplaneta.com/2015/02/04/recursos-tic/como-aplicar-el-aprendizaje-basado-en-proyectos-en-diez-pasos/

Badilla, L. (2006). Fundamentos del Paradigma Cualitativo en la Investigación Educativa. Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud, 4(1), 42-51.

Campillo, S. (2018). El gran problema al que se enfrenta el planeta es el problema del agua. https://www.xataka.com/medicina-y-salud/el-gran-problema-del-agua

Castro, M. y López, J. (2019). Estrategias pedagógicas y tecnológicas para promover el ahorro y uso eficiente del agua en las instituciones educativas del municipio de Valledupar (Colombia). Espacios, 4(29), 1-30.

Castro, W. (2019). La metodología del aprendizaje basado en proyectos y el rendimiento escolar en el área de Ciencias Naturales, de los niños de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa 'San Antonio de Padua', Cantón Quito, provincia de Pichincha. [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/30315

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

CORPOBOYACA. (2019). Términos de referencia para la formulación de los programas de uso eficiente y ahorro del agua (PUEAA), para empresas de servicios públicos. https://www.corpoboyaca.gov.co/cms/wp-content/uploads/2021/03/ANEXO-1-PUEAAS-EMPRESA-SERVICIOS-PUBLICOS-V3.pdf

Decreto 1076. (2015, 26 de mayo). Sector Ambiente y Desarrollo Sostenible. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=78153

De Miguel, M. (2005). Metodologías de enseñanza para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Editorial Alianza.

Dugarte, A. (2006). Repensar en la investigación educativa de la nueva era. Revista Ciencias de la Educación, 1(21), 99-08.

Elmundo.es. (2006). 1.100 millones de personas aún carecen de acceso a agua potable. https://www.elmundo.es/elmundo/2006/03/09/solidaridad/1141923726.html#:~:text=La%20ONU%20considera%20que%20cada,agua%20potable%20e%20instalaciones%20higi%C3%A9nicas.

Exley, K. y Dennick, R. (2007). Enseñanza en Pequeños grupos en Educación Superior. Editorial Narcea.

Fauchon, L. (2005). Consejo Mundial del Agua 'Más agua y menos armas'. http://new8.thdo.bbc.co.uk/spanish/science/newsid_4394000/4394672.stm

Foro Responsabilizarse. (2017). Informe del Secretario General. https://fororesponsabilizarse.org/ods-6-agua-limpia-y-saneamiento/

Gobierno de Canarias. (s.f.). Aprendizaje basado en proyectos. https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagotic/aprendizaje-basado-proyectos/#:~:text=4.,el%20evento%20y%20darle%20difusi%C3%B3n

Graves, B. (2000). Discurso político. Teorías del colonialismo y el post colonialismo: deconstrucción. Universidad de Brown.

Guba, E. y Lincoln, Y. (2002). Por los rincones. Antología de métodos cualitativos. Editorial Sonora.

Gutiérrez, R. (2018). La educación en el uso del agua. Proyectos educativos relacionados con el uso del agua. [Tesis de Pregrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://www.lima-water.de/documents/rgutierrez_studie.pdf

Hurtado, H. (2017). Estrategia de aprendizaje para promover actitudes favorables hacia el cuidado del agua en estudiantes del grado sexto. [Tesis de Pregrado, Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales]. https://repository.udca.edu.co/bitstream/11158/978/1/Tesis%20de%20la%20UDCA.pdf

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE.

Kurt, L. (1962). La teoría de campo en las Ciencias Sociales. Editorial Graó.

Lamer, J., Ross, D. y Mergendoller, R. (2009). Kit de inicio de PBL. Buck Institute for Education.

Latorre, A. (2003). La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó.

Ley 373 de 1997. (1997, 6 de junio). Congreso de la República de Colombia. http://www.saludcapital.gov.co/Normo/gsp/ley_373_de_1997.pdf

Martín, W. y López, E. (2009). Gestión y uso racional del agua. Editorial Félix Varela.

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (Síntesis conceptual). IIPSI, 9(1), 123-146.

Martínez, M. (2013). Ciencia y arte de la metodología cualitativa. Editorial Trillas.

Matamoros, A. y Toro, Y. (2017). Programa educativo agua segura en el conocimiento sobre el consumo de agua en la comunidad de Callqui Chico, Huancavelica - 2017. [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional de Huancavelia]. https://docplayer.es/96272243-Tesis-programa-educativo-agua-segura-en-el-conocimiento-sobre-el-consumo-de-agua-en-la-comunidad-de-callqui-chico-huancavelica.html

Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible. (2018). Guía para el uso eficiente y ahorro del agua: Una visión colectiva para el uso sostenible y responsable del agua. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 218-239
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Organización Ayuda con Acción. (2017). La escasez de agua, un problema mundial. https://ayudaenaccion.org/ong/blog/solidaridad/escasez-de-agua-problema-mundial/

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (2021). Informe mundial de las Naciones Unidas sobre el desarrollo de los recursos hídricos. https://es.unesco.org/water-security/wwap/wwdr

PBworks. (s.f.). Unidades de análisis. http://misc-ucm.pbworks.com/w/page/21456984/Unidades%20de%20an%C3%A1lisis

Peña, A. (2007). Una perspectiva social de la problemática del agua. Investigaciones Geográficas, (42), 125-137.

Pozuelos, F. (2007). Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias. Cooperación Educativa.

Prieto, L. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. Miscelánea Comillas, Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 64(124), 173-196.

Restrepo, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Revista Iberoamericana de Educación, 29(1), 1-10. https://doi.org/10.35362/rie2912898

Resolución CRA 695 de 2014. (2014, 12 de agosto). Comisión de Regulación de Agua Potable y Saneamiento Básico. https://normas.cra.gov.co/gestor/docs/resolucion_cra_0695_2014.htm

Sánchez, I.A. (22 de marzo de 2018). El cuidado del agua, un asunto de grandes y pequeños. El Heraldo. https://www.elheraldo.co/informes-especiales/el-cuidado-del-agua-un-asunto-de-grandes-y-pequenos-473674

Sanjurjo, L., Hernández, A., Alfonso, I. y Caporossi, A. (2011). Los dispositivos para la formación profesional. McGraw Hill.

Santa Cruz, F. (29 de septiembre de 2015). Justificación de la investigación. Inducción en la investigación. http://florfanysantacruz.blogspot.pe/2015/09/justificacion-de-la-investigacion.html

Sastre, G. (2018). El aprendizaje basado en problemas. Editorial Gedisa.

Unidad Nacional para la Gestión del Riesgo de Desastres (UNGRD). (2014). Informe de gestión. Vigencia 2014. http://portal.gestiondelriesgo.gov.co/Documents/Informes-de-Gestion/Informe%20de%20Gesti%C3%B3n%202014%2012_02_2015.pdf

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2006). El Agua: una responsabilidad compartida, 2° informe de las Naciones Unidas sobre el desarrollo de los recursos hídricos en el mundo. Resumen ejecutivo. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144409_spa

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2017). Informe Mundial sobre el Desarrollo de los Recursos Hídricos de las Naciones Unidas 2017: las aguas residuales: el recurso desaprovechado, resumen ejecutivo. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247552_spa

Universidad Pedagógica Nacional. (2014). Maestría en Educación. Registro calificado. Universidad Pedagógica Nacional.

Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Revista de Educación, 33(1), 155-165.

Yánez, Á. (2016). El agua en América Latina. Journal of the Selva Andina Biosphere, 42(2), 46-47.

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

El pensamiento crítico-reflexivo: una competencia básica en la formación de los estudiantes de Enfermería

Paola Andrea Acosta-Sarasty[1]

Christian Zambrano-Acosta[2]

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: Acosta-Sarasty, P. A. y Zambrano-Acosta, C. (2022). El pensamiento crítico-reflexivo: una competencia básica en la formación de los estudiantes de Enfermería. *Revista Criterios, 29*(1), 240-253. DOI: https://doi.org/10.31948/rev.criterios/29.1-art13

Fecha de recepción: 25/06/2021
Fecha de revisión: 14/07/2021
Fecha de aprobación: 15/12/2021

Resumen

El presente artículo científico tiene como propósito, determinar estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes en el fomento del pensamiento crítico-reflexivo en los educandos de Enfermería, con el fin de formular e implementar un proyecto pedagógico didáctico. Respecto a la metodología, se planteó un paradigma mixto; la población estuvo conformada por docentes y educandos de Enfermería; las técnicas aplicadas fueron la encuesta estructurada y la entrevista a profundidad y los instrumentos correspondieron al cuestionario y guía de preguntas para entrevista.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el respectivo trabajo de investigación, se planteó e implementó un Proyecto Pedagógico Didáctico, con base en las debilidades encontradas en el profesorado, para desarrollar la mencionada competencia en los cursos básicos del programa.

Se concluye que, si bien los docentes de Enfermería tienen bases sobre lo que significa el pensamiento crítico-reflexivo, todavía confunden conceptos y, en algunos casos, no pasan de desarrollar técnicas de aprendizaje en sus clases, más que verdaderas estrategias de enseñanza-aprendizaje que fomenten esta competencia.

Palabras clave: Pedagogía; pensamiento crítico; método de enseñanza; docente; estudiante.

CC BY

Artículo resultado del trabajo de investigación 'Fomento del Pensamiento Crítico-Reflexivo en los Educandos de Enfermería, periodo 2016-2017'.

[1]Magíster en Pedagogía. Docente Programa de Enfermería, Universidad Mariana, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: pacosta@umariana.edu.co / paosarasty20@gmail.com ORCID Google

[2]Magíster en Enfermería con énfasis en el Cuidado del Adulto y Anciano. Docente Asociado Programa de Enfermería Universidad Mariana, Pasto, Nariño, Colombia. E-mail: czambrano@umariana.edu.co / czambrano3316@hotmail.com ORCID Google

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Critical-reflective thinking: a basic competence in the training of Nursing students

Abstract

The purpose of this scientific article is to determine teaching-learning strategies used by teachers to promote critical-reflective thinking in nursing students, to formulate and implement a didactic pedagogical project. Regarding the methodology, a mixed paradigm was proposed. The population was made up of Nursing teachers and students. The techniques applied were the structured survey and the in-depth interview and the instruments, the questionnaire, and the question guide for the interview.

Taking into account the results obtained from the respective research work, a Didactic Pedagogical Project was proposed and implemented, based on the weaknesses found in the teaching staff to develop the aforementioned competence in the basic courses of the program.

It is concluded that although Nursing teachers have some bases about critical-reflective thinking, they still confuse concepts and in some cases, they do not go beyond developing learning techniques in their classes, rather than true teaching-learning strategies that promote this competence.

Keywords: Pedagogy; critical thinking; teaching method; teacher; student.

Pensamento crítico-refletivo: uma competência básica na formação de estudantes de Enfermagem

Resumo

O objetivo deste artigo científico é determinar estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas por os professores para promover o pensamento crítico-reflexivo em estudantes de Enfermagem, a fim de formular e implementar um projeto didático pedagógico. Em relação à metodologia, um paradigma misto foi proposto. A população foi composta por docentes e discentes de enfermagem. As técnicas aplicadas foram o inquérito estruturado e a entrevista em profundidade e os instrumentos corresponderam ao questionário e roteiro de perguntas da entrevista.

Tendo em conta os resultados obtidos nos respetivos trabalhos de investigação, foi proposto e implementado um Projeto Didático Pedagógico, com base nas fragilidades encontradas no corpo docente para desenvolver a referida competência nos cursos básicos do programa.

Conclui-se que, embora os docentes de Enfermagem tenham bases sobre o pensamento crítico-reflexivo, ainda confundem conceitos e, em alguns casos, não vão além do desenvolvimento de técnicas de aprendizagem em suas aulas, ao invés de verdadeiras estratégias de ensino-aprendizagem que promovam essa competência.

Palavras-chave: Pedagogia; pensamento crítico; método de ensino; professor; estudante.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

1. Introducción

El presente artículo científico nace como producto del trabajo de investigación titulado *Fomento del pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes de Enfermería*. Cabe anotar que las competencias en pensamiento crítico-reflexivo son la base que permite un aprendizaje significativo, situado en un contexto y con la aplicación de las habilidades mentales indispensables para aprehender el conocimiento, comprenderlo y aplicarlo en escenarios reales.

Se buscó que los resultados obtenidos en el estudio permitieran reevaluar y fortalecer los procesos curriculares, para que el docente aplique estrategias de enseñanza y aprendizaje inmersas en el método reflexivo, abordadas con actitud crítica y reflexiva, fomentando la autonomía, el diálogo y la disposición emocional y volitiva del educando. Para lograr lo anterior se propuso determinar las estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas por los docentes de Enfermería, para fomentar el pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes de la disciplina de una institución de educación superior del suroccidente de Colombia, con el fin de formular e implementar un proyecto pedagógico didáctico tendiente a mejorar el desarrollo de esta competencia en los educandos. Su fundamentación teórica se apoyó en los postulados de los referentes principales acerca del tema en mención: Linda Elder y Richard Paul (2003).

2. Metodología

El presente artículo científico se derivó de una investigación profesoral que contó con la respectiva aprobación del Comité de Ética de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana. Se garantizó la confidencialidad sobre la identidad de los participantes en el estudio, incluso desde el mismo procedimiento de selección de los docentes, lo cual únicamente fue de conocimiento de los investigadores. Además, siempre se actuó bajo la premisa de respetar la libre decisión para participar o retirarse en cualquier momento de la investigación. La privacidad se garantizó a su vez, dado que las entrevistas fueron llevadas a cabo en horarios extra clase y en salones de clase reservados.

Se utilizó el paradigma mixto con énfasis cualitativo; se tuvo en cuenta el muestreo probabilístico aleatorio simple para obtener la información cuantitativa y no probabilístico por conveniencia, según los criterios de inclusión en el componente cualitativo. Las técnicas fueron la encuesta estructurada y la entrevista a profundidad y, los instrumentos utilizados, el cuestionario y la guía de preguntas para entrevista.

Respecto al componente cuantitativo, se hizo validación del instrumento por prueba piloto y revisión de experto; luego se aplicó las respectivas encuestas a la muestra del estudio; se tabuló los resultados obtenidos utilizando el paquete estadístico SPSS versión 25 y se vació la información en tablas y gráficos del programa Excel. Luego se contrastó la información con las referencias citadas con relación al tema y, finalmente, se construyó la interpretación, con apoyo de los fundamentos teóricos.

En cuanto al componente cualitativo, el instrumento fue validado por prueba piloto y revisión de experto. Posteriormente, la información se recolectó a través de un promedio de tres entrevistas a cada participante, fuera estudiante o docente, hasta lograr la saturación de datos. Para cada una de ellas se eligió conjuntamente con ellos, el sitio de la reunión, en horario fuera de las actividades académicas. Se utilizó las entrevistas en profundidad a los docentes participantes para obtener la información, las cuales fueron grabadas, transcritas, escuchadas y leídas por los investigadores, con lo que se identificó tópicos o puntos a profundizar en la siguiente entrevista. Para la interpretación, inicialmente se realizó un análisis superficial a medida que se fueron realizando las entrevistas; posteriormente, se escribió las descripciones con todas las entrevistas y, por último, se realizó un análisis a profundidad, el cual permitió delimitar más específicamente las categorías y subcategorías.

En cuanto al rigor metodológico, se tuvo en cuenta los criterios de credibilidad, auditabilidad y transferibilidad. Además, se consideró como una investigación sin riesgo y, se aplicó el respectivo consentimiento informado a los participantes.

3. Resultados

A continuación, se da a conocer los resultados más importantes del presente estudio, tanto del componente cuantitativo como cualitativo, refiriendo el aporte de los docentes participantes del mismo.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Componente Cuantitativo

Conceptos que tienen los docentes sobre el pensamiento crítico-reflexivo

Tabla 1

Distribución porcentual de conceptos y competencias en los docentes, referente al pensamiento crítico y reflexivo

Variable	Categoría	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
8. Concepto de competencia	Conjunto de conocimientos que se aplica en un escenario de práctica, utilizando las habilidades del pensamiento.	4	22,2 %
	Saber hacer en un contexto determinado, con la aplicación de un saber conocer, saber hacer, saber convivir	12	66,7 %
	Saber hacer que se hace efectivo en las prácticas formativas y que, adicionalmente, requiere valores y cualidades para ser llevado a cabo	2	11,1 %
	Otra definición	0	0,0 %
9. Percepción acerca del pensamiento crítico-reflexivo como competencia	Sí	16	88,9 %
	No	2	11,1 %
10. Competencias asociadas al pensamiento crítico-reflexivo	10 a. Capacidad de memorizar la información	0	0,0 %
	10 b. Capacidad de atención	4	4,9 %
	10 c. Capacidad de análisis y síntesis	12	14,6 %
	10 d. Capacidad de crítica y autocrítica	14	17,1 %
	10 e. Capacidad de gestionar la información	5	6,1 %
	10 f. Capacidad de interactuar y comunicarse con los demás	11	13,4 %
	10 g. Capacidad para la toma de decisiones	11	13,4 %
	10 h. Capacidad de deducción e inducción	9	11,0 %
	10 i. Capacidad de resolver problemas	15	18,3 %
	10 j. ¿Otras? ¿Cuáles?	1	1,2 %

Sobre la definición de competencias, el 66,7 % de los docentes la conoce correctamente, mientras que más del 30 % aún no; además, en su gran mayoría (88,9 %) consideran que el pensamiento crítico y reflexivo es una competencia. Las competencias más representativas para desarrollar el pensamiento crítico, en opinión de los docentes, son: capacidad de resolver problemas (18,3 %), capacidad crítica y autocrítica (17,1 %), capacidad de análisis y síntesis (14,6 %), capacidad para la toma de decisiones y capacidad de interactuar y comunicarse con los demás (13,4 % cada opción) y, capacidad de deducción e inducción (11 %).

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Tabla 2

Distribución porcentual en la definición de pensamiento crítico-reflexivo, estrategias de enseñanza-aprendizaje y actitudes del pensador crítico-reflexivo según docentes

Variable	Categoría	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
2. Concepto de Reflexión	Es el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento, a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende	2	11,1 %
	Aprendizaje desde los eventos e incidentes experimentados durante la práctica profesional	0	0,0 %
	Término general que engloba las actividades intelectuales y afectivas que el sujeto pone en marcha para explorar sus experiencias, en orden a alcanzar nuevas apreciaciones y mayor comprensión de ellas	12	66,7 %
	Es un proceso de examen y exploración de la propia experiencia, que crea y clarifica los significados en términos de uno mismo	3	16,7 %
	Otra definición	1	5,6 %
12. Concepto de Pensamiento crítico	Aquel pensamiento autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido, que supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y el compromiso de superar el egocentrismo y sociocentrismo natural del ser humano	4	22,2 %
	Proceso de razonamiento complejo, sistemático, dialógico y deliberado, autodirigido y orientado a la acción, cuyo fin primordial es elegir, con base en procesos intelectuales y afectivos (cognitivos, experienciales e intuitivos), las mejores opciones de respuestas que favorezcan la solución de problemas de enfermería en contextos bien definidos y de acuerdo a las postulados éticos de la profesión	11	61,1 %
	Es una serie de habilidades del pensamiento que se pone en funcionamiento a una situación problémica y permite visualizar la posible solución a la misma	3	16,7 %
	Otra definición	0	0,0 %
	No sabe	0	0,0 %

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

13. Conocimiento de estrategias de enseñanza-aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo	Sí	18	100,0 %
	No	0	0,0 %
14. Estrategias para desarrollar pensamiento crítico	14 a. Estudio de caso	16	44,4 %
	14 b. Aprendizaje experiencial	5	13,9 %
	14 c. Clase magistral	0	0,0 %
	14 d. Retroalimentación de lo expuesto en clase	4	11,1 %
	14 e. Lectura comprensiva de artículos científicos	9	25,0 %
	14 f. Otras. ¿Cuáles?	2	5,6 %
15. Actitudes del pensador crítico-reflexivo	15 a. Capacidad de memorizar variedad de información	1	3,2 %
	15 b. Humildad intelectual	7	22,6 %
	15 c. Atención dirigida a determinados estímulos de aprendizaje	3	9,7 %
	15 d. Confianza en el razonamiento y la argumentación	17	54,8 %
	15 e. Otra(s) cualidad(es). ¿Cuál(es)?	3	9,7 %

'Reflexión', para la mayoría de docentes del programa de enfermería (66,7 %), es el "término general que engloba las actividades intelectuales y afectivas que el sujeto pone en marcha para explorar sus experiencias, en orden a alcanzar nuevas apreciaciones y mayor comprensión de ellas". Otro grupo de profesores (16,7 %) la considera como un proceso de examen y exploración de la propia experiencia, que crea y clarifica los significados en términos de uno mismo. Con relación al concepto de pensamiento crítico, el 61,1 % de los docentes considera que es un:

> …proceso de razonamiento complejo, sistemático, dialógico y deliberado, autodirigido y orientado a la acción, cuyo fin primordial es elegir, con base en procesos intelectuales y afectivos (cognitivos, experienciales e intuitivos), las mejores opciones de respuestas que favorezcan la solución de problemas de Enfermería, en contextos bien definidos y de acuerdo a los postulados éticos de la profesión.

Un 22,2 % sostiene que es:

> …aquel pensamiento autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido, que supone someterse a rigurosos estándares de excelencia y dominio consciente de su uso. Implica comunicación efectiva y habilidades de solución de problemas y el compromiso de superar el egocentrismo y sociocentrismo natural del ser humano.

La totalidad de las personas encuestadas manifestó conocer estrategias de enseñanza-aprendizaje para el fomento del pensamiento crítico-reflexivo. Las más empleadas por ellos son: estudio de caso (44,4 %), lectura comprensiva de artículos científicos (25 %), aprendizaje experiencial (13,9 %) y retroalimentación de lo expuesto en clase (11,1 %). Como actitudes del pensador crítico-reflexivo, las personas encuestadas destacan: confianza en el razonamiento y la argumentación (54,8 %) y humildad intelectual (22,6 %).

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

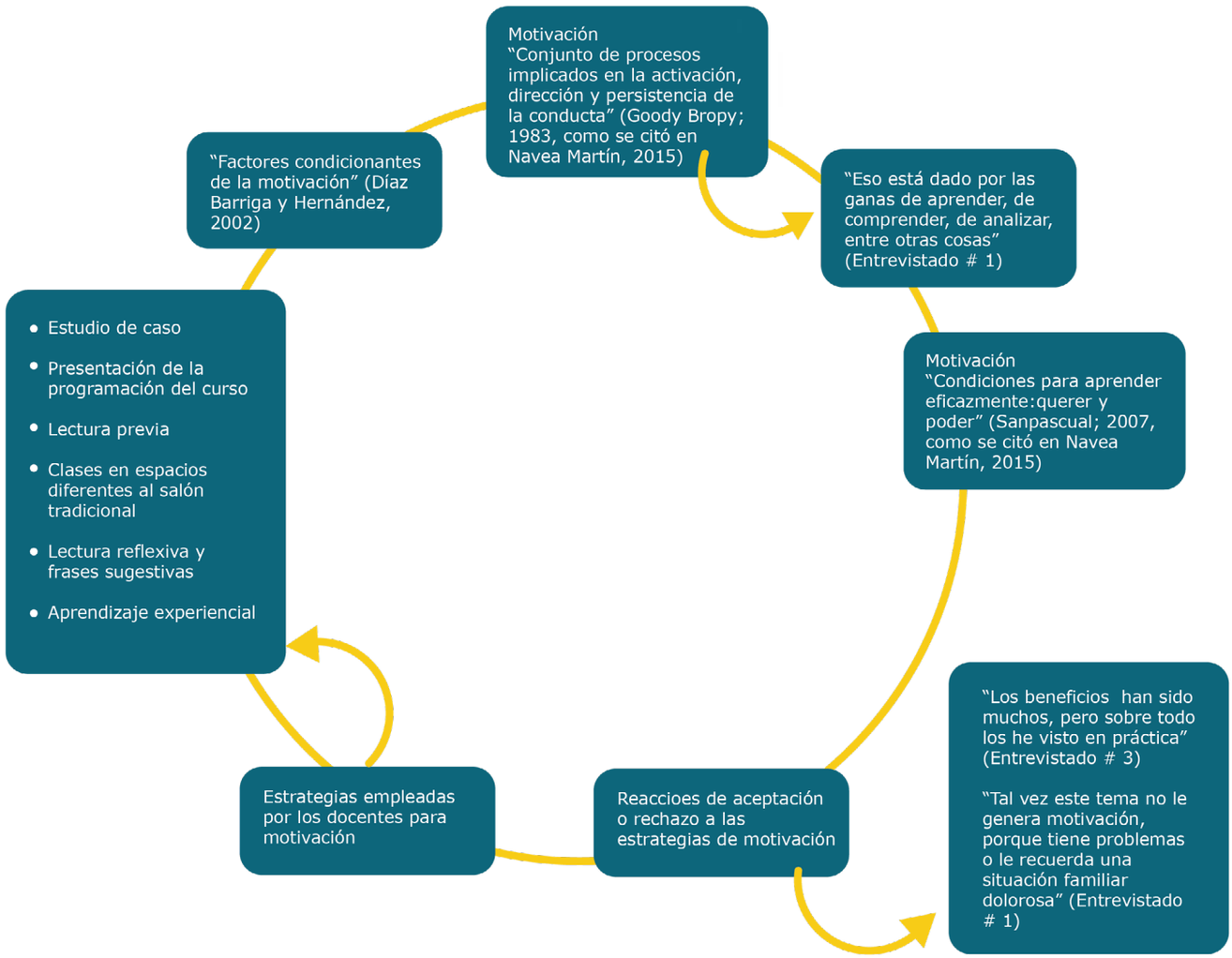
Componente Cualitativo

¿Cómo se enseña el pensamiento crítico-reflexivo desde la mirada de los profesores? Realidades y retos para mejorar la práctica docente

Para intentar dar respuesta a este interrogante, fueron planteadas tres subcategorías que emergen de la citada categoría: Motivación, Didáctica y Evaluación.

Figura 1

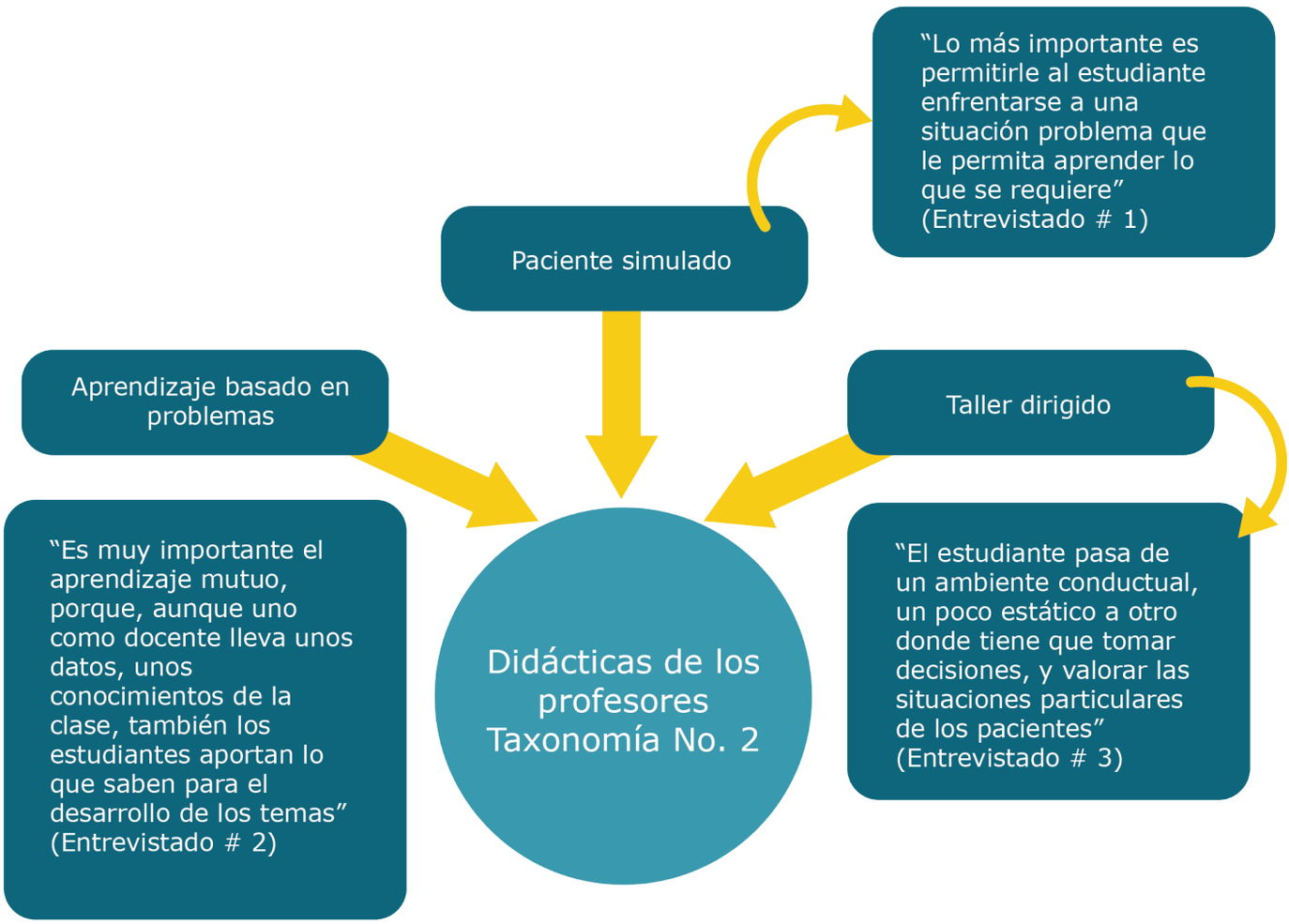
Motivación de los docentes hacia los estudiantes



Revista Criterios - 29 (1) Enero - Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 2

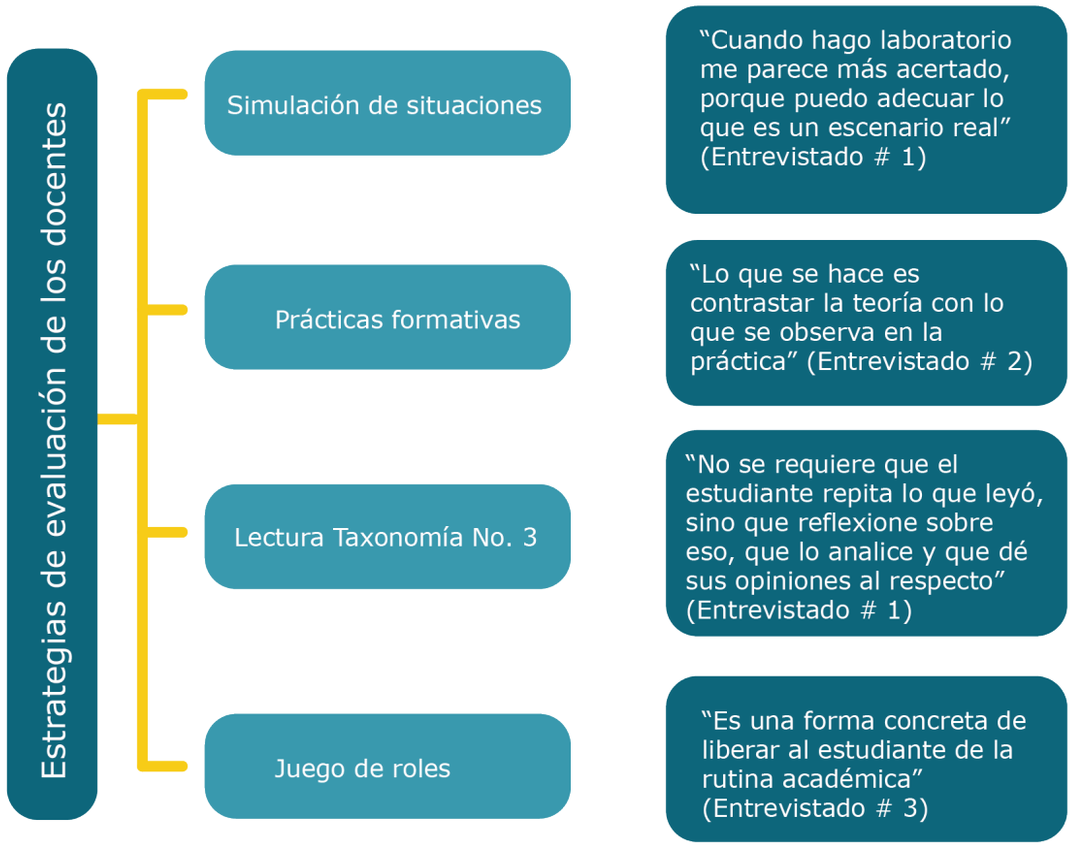
Didácticas de los docentes



Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Figura 3

Estrategias de evaluación de los docentes



4. Discusión

Toda investigación científica se enmarca en los llamados 'Paradigmas de Investigación': Positivista-cuantitativo, Hermenéutico-cualitativo y Crítico-social. En el caso del presente artículo científico, las siguientes reflexiones sobre los resultados obtenidos en la investigación de referencia están fundamentadas en el paradigma cualitativo. Desde la perspectiva de Sánchez (2013), se caracteriza porque:

> La realidad educativa es una construcción social que deriva de las interpretaciones subjetivas (universo simbólico) y los significados que los participantes le otorgan, siendo relevante el desarrollo de teorías sobre los fenómenos educativos a partir de las interpretaciones de los actores, no pretendiendo encontrar regularidades sobre la naturaleza de estos fenómenos, ni hacer generalizaciones o inferencias.
>
> La finalidad de cualquier investigación que asuma este paradigma es comprender y describir la realidad educativa a través del análisis profundo de las percepciones e interpretaciones de los sujetos intervinientes en las diversas situaciones objeto de la investigación. Lo que interesa es la perspectiva de los participantes, ya que una comprensión en profundidad de casos particulares puede ayudarnos a acceder al simbolismo que configura una realidad educativa concreta. (p. 96)

Se propuso entonces, dentro del citado paradigma, tres categorías de importancia desde la mirada de los docentes: Motivación, Desarrollo del tema o didáctica y Evaluación.

Por consiguiente, se planteó el siguiente interrogante introductorio: ¿Cómo se enseña el pensamiento crítico-reflexivo desde la mirada de los profesores?, realidades y retos para mejorar la práctica docente.

La motivación, como reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de los estudiantes, garantiza un ambiente flexible para aprender a aprender; así, los docentes aplican diferentes estrategias, con el objetivo de suscitar el interés en las nuevas temáticas y tópicos en el aula. Según Botero et al. (2017):

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/revcriterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

> El desarrollo del pensamiento crítico, los procesos metacognitivos y motivacionales son uno de los posibles caminos para formar sujetos con calidad, capaces de sostener el desarrollo humano sobre sociedades más justas y democráticas.
>
> Los procesos educativos se convierten en la base para estimular procesos mentales superiores, con la posibilidad de poder concebir ideas alternativas de solución, creativas e innovadoras, en situaciones sencillas o complejas sobre sus propios procesos de pensamiento, mediante el uso de estrategias metacognitivas para su aprendizaje. (p. 88)

…lo cual es corroborado por Vargas et al., (2018): "el estudio de caso es una estrategia pedagógica de enseñanza [que] permite que el estudiante aprenda sobre la base de experiencias y situaciones determinadas, lo cual posibilita construir su propio conocimiento" (p. 244). Es decir, que el estudio de caso es una estrategia que crea retos cognitivos para el estudiante y propicia el aprendizaje significativo, en términos de reflexión y actitud crítica.

Al respecto, una de las personas entrevistadas comenta:

> Me gusta motivar trayendo casos de la vida real. Trabajo mucho el caso clínico para que el estudiante confronte lo que él ya sabe, con lo que ocurre en la realidad y, a medida que avanza la clase, saque sus conclusiones sobre si aprendió algo nuevo o no. (D2)

Otra forma de motivar a los estudiantes lo constituye la lectura previa, en cuyo caso los docentes afirman que, con esta estrategia,

> …la idea es que los estudiantes no lleguen sin nada en la mente a la clase, sino que traigan algunos puntos leídos que ayudarán a la comprensión del tema, lo que ha permitido identificar que a ellos les motiva la revisión de los temas por lectura y los hace partícipes de su proceso de aprendizaje. (D3)

Lo anterior implica introducir, por parte del docente, acciones encaminadas para promover la lectura crítica y comprensiva en el estudiante, por medio de lecturas formativas, en cuantos libros de textos, artículos científicos y bibliografía complementaria se tenga (Trimiño-Quiala y Zayas-Quesada, 2016).

Con esto se busca la consolidación de unas ideas previas al desarrollo del tema, que incluyen la utilización de habilidades del pensamiento y cualidades mentales que le permiten al estudiante, evidenciar un aprendizaje autónomo y generar interrogantes dentro de la clase, tendientes a afianzar la comprensión de contenidos que le resultan interesantes y, a incentivar su capacidad de juicio y raciocinio.

Cabe anotar que, según algunos docentes entrevistados, los estudiantes podrían considerar motivante que, las clases sean desarrolladas en lugares diferentes a los salones tradicionales:

> Otras formas de motivación tienen que ver con los espacios. Que no solamente sea el salón de clase el espacio para desarrollar un tema. Que los estudiantes se den cuenta de que los espacios diferentes también ayudan a su proceso de formación. (D3)

Ahora bien, es necesario precisar que el espacio físico donde se lleva a cabo las sesiones de clase, ya sea el salón específico u otros lugares, es apenas uno de los componentes de lo que se denomina 'ambiente', concepto entendido por Morales (1999) como:

> Todo aquello que rodea al hombre, lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él, por lo que el ambiente donde la persona está inmersa, se conforma de elementos circunstanciales físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos del contexto, los cuales están interrelacionados unos con otros. (p. 64)

Esto deja entrever que, algunos docentes trabajan ambientes de aprendizaje distintos a los tradicionales y los consideran como un factor que dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje, en lo que concierne a inducir motivos en el estudiante, para influenciar su deseo de aprender. Ampliando este planteamiento, Acuña (2016) sostiene que

> Hablar de ambiente de aprendizaje implica una perspectiva sistémica, integradora y holística de las formas y procesos involucrados en la construcción de aprendizajes. El concepto involucra, tanto aspectos relacionados con la organización y disposición espacial, como con las relaciones establecidas entre las personas, los roles que constituyen los sujetos, sus pautas de comportamiento, las actividades que se realiza y los criterios que prevalecen. (pp. 20-21)

En síntesis, si las condiciones del ambiente de aprendizaje son propicias, habrá más posibilidades de suscitar motivación en los estudiantes y explotar todos los procesos

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

cognitivos que poseen, con el fin de fomentar competencias que evidencien significatividad en su aprendizaje.

También existen maneras de motivar a los estudiantes dentro de la clase, con el uso de las llamadas 'frases sugestivas'. Una de las personas entrevistadas comentó:

> Por ejemplo, si voy a trabajar el tema de sonda nasogástrica y dentro de esta temática el lavado gástrico, me gusta iniciar con una frase sugestiva, digamos: la vida está en tus manos. Entonces, más allá de enseñarle el procedimiento, le explico por qué se afirma que la vida del paciente está en sus manos. ¿Qué ocurriría si no hiciera correctamente el procedimiento?, antes de explicar lo científico y lo técnico. (D1)

En consonancia, se asevera que existen estrategias motivacionales relacionadas con la forma de presentar y organizar dicha tarea, como, por ejemplo, lo que sugiere Tapia (1992) "activar la curiosidad y el interés del alumno por el contenido del tema a tratar o de la tarea a realizar" (p. 36). El objetivo es "disfrutar con la realización de la tarea, por su novedad o porque se experimenta el dominio sobre ella" (p. 4) o también, "mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno (p. 32), para que la vea como una forma de incrementar su competencia y sus habilidades. Así, conviene "relacionar el contenido de la instrucción, con las experiencias, conocimientos previos y valores de los alumnos" (p. 32).

Además, la motivación en el aprendizaje se experimenta poniendo en práctica lo que se conoce como, ¿aprendizaje experiencial'. De acuerdo con los aportes de Marcillo et al., (2019), el aprendizaje a través de la experiencia es aquel que se construye por medio de las vivencias diarias de las personas, y puede darse de manera natural o real. Esto implica que, aparte del conocimiento teórico que produce, necesita ser aplicado en situaciones prácticas de la cotidianidad. En este orden de ideas, esta estrategia de enseñanza-aprendizaje representa una fuente de conocimientos desde las percepciones de los seres humanos ante lo que ocurre a su alrededor, lo cual les permite reflexionar, criticar y tomar posiciones con relación a la realidad.

En este sentido, el reto del docente sigue siendo uno solo respecto a la motivación: fomentar o inducir motivos claros para que el estudiante vea la actividad del estudio como algo que transformará su vida personal, familiar y social, mediante el desarrollo de competencias donde se articula los cuatro aprendizajes humanos: "aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser" (Delors, 1996, p. 103).

Se puede decir que el interés que demuestra el docente en la planeación, desarrollo y ejecución de las estrategias, tiene un papel relevante no solo debido a la influencia que éste tiene en cuanto a la forma de desarrollar las clases dentro o fuera del aula, sino también con el contacto que establece con sus estudiantes; por consiguiente, la intervención cognitiva es una estrategia fundamental para el desarrollo y fomento del pensamiento crítico-reflexivo, permitiendo en los estudiantes la resolución de problemas de su vida cotidiana.

En este orden de ideas, Moreno-Pinado y Velázquez (2017) hacen hincapié en que el pensamiento crítico-reflexivo implica que el estudiante sea propositivo (retomando los postulados de Ennis en 2011 y Vargas en 2013), para poder construir conocimiento. Esto se relaciona con la didáctica, en la medida en que las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utilicen los docentes para transmitir la información y fomentar el pensamiento crítico-reflexivo, deben tener en cuenta las diversas formas de aprender que tiene cada uno de los educandos. Este punto, seguramente debe ser fortalecido dentro de la práctica pedagógica de los educadores profesionales, no solamente en este contexto, sino en otros similares, donde se pretenda adjudicar al estudiante, un papel protagónico en su proceso de formación.

De todas maneras, los docentes participantes en el estudio han descrito estrategias que, desde su experiencia, posibilitan el fomento del pensamiento crítico-reflexivo en los educandos:

> Ya en clase tomamos el paciente simulado; lo saludamos, igual que una persona. Presento el caso clínico a los estudiantes y ellos van comparando la información con lo que encuentran en el simulador. Luego, si se requiere ellos hacen los procedimientos pertinentes para el paciente, sin olvidar tener un equipo y las razones científicas del mismo; incluso, se puede repetir el procedimiento las veces que sea necesario, porque para eso es la simulación. (D1)

De acuerdo con esto, la simulación, para algunos docentes, se muestra como estrategia de enseñanza-aprendizaje que ayuda a desarrollar el pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes, como lo plantean Urra et al., (2017):

> Más específicamente, la simulación en el ámbito de la salud se considera una representación controlada de la realidad, y en la educación de enfermería, como la experiencia que imita el ambiente real que requiere de individuos o simuladores para demostrar técnicas o procedimientos, y una toma de decisiones y pensamiento crítico para proporcionar cuidados competentes y seguros a los pacientes. (p. 120)

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Otra docente, al referirse al mismo tópico, citó la estrategia didáctica del llamado 'taller', relatando la siguiente vivencia de clase:

> Para darle un ejemplo de una clase, el día de ayer hice la clase de planificación familiar, que abarca un tema muy dispendioso. Al principio manejaba esta clase con presentación en diapositivas, pero actualmente la manejo totalmente en el laboratorio. La secuencia de la clase implica primero que todo, repasar lo teórico sobre el tema y, ya en el laboratorio, hacer la demostración de cada uno de los métodos, especialmente los que son dispositivos. Para el día de hoy tengo planeado un taller dirigido, el cual es presencial e independiente. La primera parte es consulta sobre métodos de planificación familiar y norma técnica y, la otra parte es crítica y reflexiva, porque los estudiantes resuelven unos pequeños casos que les permiten aplicar todo lo aprendido en la teoría. Con esto integro la teoría y la práctica y el estudiante aprende a reflexionar, a criticar y a tomar decisiones para su futuro quehacer profesional como egresado. (D3)

Es pertinente considerar que el taller es clasificado, según Rodríguez (2012):

> …como un instrumento de enseñanza y aprendizaje; facilita la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes. Tal es la concepción predominante respecto a su naturaleza, ligada esencialmente al ámbito del aprendizaje y centrada en la autonomía y responsabilidad de los sujetos. (p. 16)

Estas últimas bien pueden ser catalogadas como virtudes o cualidades características que pueden ayudar en la edificación paulatina de competencias relacionadas con interpretación y relación con el entorno de una situación real, además de la expresión de razonamientos propios con argumentos válidos acerca del contexto. No obstante, se requiere trabajar otras estrategias de enseñanza-aprendizaje que complementen las anteriores, respecto al fomento del pensamiento crítico-reflexivo en el estudiante de Enfermería.

Por otra parte, y no menos importante, surge el tema de referirse al pensamiento crítico-reflexivo, como estrategia de evaluación en los estudiantes. Desde la mirada de Agredo y Burbano (2013): "el pensamiento crítico es una forma de razonamiento profundamente reflexivo en el cual se integran múltiples factores de análisis, percepciones, razonamientos, que afectan la forma de actuar en la vida cotidiana" (p. 1). Dichos factores permiten el mejoramiento de las capacidades para la innovación, creatividad e investigación (Rodríguez y Palma, 2010), llegando a influir "en el ejercicio mismo de la autonomía y la liberación del ser" (Agredo y Burbano, 2013, p. 1).

En este orden de ideas, entre las estrategias de evaluación empleadas por los docentes participantes de la investigación y que propenden el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo en los estudiantes, desde la opinión de cada uno de ellos, se destaca que, la simulación se complementa con el uso de la lista de chequeo y del software del simulador para evaluar el desempeño del estudiante: "Hablando de simulación, a mí me ayuda mucho la lista de chequeo que aplico en el laboratorio y el software del simulador que da las respuestas respecto a los procedimientos" (D1).

Otras opiniones también avalan la simulación como una buena estrategia de evaluación para fomentar el pensamiento crítico-reflexivo: "Por ejemplo, cuando hago laboratorios, me parece más acertado, porque puedo adecuar lo que es un escenario real" (D2).

Al respecto, es preciso enfatizar en las ventajas pedagógicas más destacadas que tiene la simulación clínica como estrategia docente. Según Del Campo et al., (2016), "permite la evaluación sin riesgo de dañar al paciente, la repetición de la evaluación y reproducir situaciones poco frecuentes" (p. 4).

Si se analiza con atención todas las principales ventajas que ofrece, es indudable que la práctica de la simulación clínica ayuda a incentivar los desempeños que confluyen en la competencia de pensamiento crítico-reflexivo en el futuro profesional de Enfermería. Lo que haría falta es estructurar de manera clara los casos simulados con sus respectivas rúbricas de evaluación para cada caso, lo cual facilitaría la valoración objetiva de los educandos en dichos escenarios.

También se destaca el papel de las prácticas formativas como escenario propicio para la evaluación y, de fomento del pensamiento crítico-reflexivo, como sostiene D3:

> Lo que se hace es contrastar la teoría con lo que se observa en la práctica, porque en el semestre se trabaja un tiempo de clase y otro en el sitio del escenario real. En esa práctica, los estudiantes deben utilizar todos los argumentos que tengan para desarrollar acciones de salud, planes de trabajo y propuestas.

Teniendo en cuenta que las prácticas formativas implican llevar a un estudiante a vivenciar una experiencia previa a su futuro rol de profesional de Enfermería, es preciso comentar que, según la perspectiva de Montesdeoca-Ramírez et al. (2019), el contacto con estos escenarios reales facilita la evaluación del estudiante de la disciplina, en ítems tan importantes

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

como: la relevancia del aprendizaje adquirido, capacitación en pensamiento crítico, factores relacionados con las relaciones interpersonales, relación entre estudiante y tutor, además de retroalimentación sobre el sistema evaluativo empleado.

Esto permite inferir que, siendo las prácticas espacios de formación por competencias para el estudiante de Enfermería, de acuerdo con la percepción que éste tenga de esa realidad, podrá reflexionar sobre ella, tomar posiciones críticas de aquellas problemáticas que así lo ameriten y, actuar de manera concreta, apoyándose en soportes éticos y axiológicos, científicos, disciplinares y aptitudinales. Las estrategias de evaluación dentro de las prácticas formativas también deben ser estandarizadas por medio de instrumentos claros y completos respecto a lo que se pretende evaluar.

Los entrevistados también comentaron sobre la utilización de otras estrategias de evaluación:

> También me han funcionado los juegos de roles, los cuales se evalúan con una rúbrica, presentándose con anticipación para que el estudiante sepa lo que se le va a evaluar. Me parece pertinente porque se destacan los aspectos positivos a mejorar de los estudiantes, respecto a la actividad. (D3)

Considerando esta forma de evaluación, se destaca que es un modo concreto de liberar al estudiante de la rutina académica porque, al asignarle un rol o una función, él puede correlacionar sus ideas previas con el nuevo conocimiento que surge de la realidad que está vivenciando en ese momento.

En este sentido, Ríos (1993) plantea que:

> La utilización de juegos de rol permite comprender y vivenciar la realidad de otras personas siguiendo un proceso empático. Es pues un procedimiento que ayuda a hacer más significativos ciertos aprendizajes [...] inicia al alumnado en el análisis de las motivaciones de otras personas (conocidos, desconocidos, históricos) y, por tanto, aumenta su comprensividad y tolerancia hacia la diversidad de personas, de opiniones, de situaciones y de alternativas que nos rodean. (p. 57)

… lo que se complementa con lo comentado por Ormazabal et al. (2019), cuando afirman: "que el juego de roles permite analizar los problemas relacionados con las relaciones humanas y fortalece la capacidad de la empatía" (p. 206) y, los aportes de Petrizán-Alemán (2016), quien sostiene que:

> la estrategia juego de roles potencia la automotivación en los juegos de rol, frente a la enseñanza tradicional. El estudiantado no tiene la sensación de estar estudiando, y las actividades que realizan para cumplir sus tareas se convierten en voluntarias y colaborativas. (p. 24)

Así, con la implementación de estrategias de evaluación activas, se hace partícipe al educando, de su proceso de formación y se crea ambientes de aprendizaje propicios para la adquisición de competencias que son evidenciadas por determinados desempeños. Tal es el caso del pensamiento reflexivo y crítico, el cual se manifiesta por cualidades y habilidades específicas en el estudiante.

5. Conclusiones

En cuanto a las características sociodemográficas de los docentes de Enfermería se obtuvo que, factores como el nivel educativo, el estrato social y el estado civil, podrían ser influyentes en el hecho de que fomenten o no, la competencia de pensamiento crítico-reflexivo en sus estudiantes. En aspectos como la edad y el género, principalmente, no tendrían efecto sobre la posibilidad de construir estas habilidades del pensamiento en los educandos.

Si bien los docentes de Enfermería poseen buenos conocimientos sobre pensamiento crítico-reflexivo, se requiere afianzar mucho más dicha cualificación con relación a esta competencia dado que, en la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje, todavía confunden conceptos y, en algunos casos, no pasan de desarrollar técnicas de aprendizaje en sus clases, más que verdaderas estrategias y, mucho menos, fomentan las habilidades del pensamiento en sus educandos.

El pensamiento crítico-reflexivo se enseña a los estudiantes de Enfermería aplicando estrategias de motivación, de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, entre las que se destaca la simulación, los talleres, las prácticas formativas, las ideas previas, las lecturas dirigidas, reflexivas y críticas, lo mismo que las frases sugestivas. Sin embargo, se considera pertinente implementar otras estrategias adicionales que impliquen un aprendizaje más social y siempre aplicado a una realidad.

6. Conflicto de intereses

Los autores del artículo declara no tener ningún tipo de conflicto de intereses sobre el trabajo presentado.

Referencias

Acuña, L.F. (2016). Ambientes de aprendizaje: espacios, interacciones y mediaciones para construir saberes. *Magazín Aula Urbana*, (102), 20-21.

Revista Criterios - 29 (1) Enero- Junio 2022 Rev. Criterios - pp. 240-253
ISSN: 0121-8670, ISSN Electrónico: 2256-1161,
https://doi.org/10.31948/rev.criterios
Universidad Mariana, San Juan de Pasto, Nariño, Colombia.

Agredo, J.A. y Burbano, T. (2013). *El pensamiento crítico, un compromiso con la educación* [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales]. https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/792

Betancourth-Zambrano, S., Muñoz-Moran, K.T. Rosas-Lagos, T.J. (2017). Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la región de Atacama-Chile. *Prospectiva,* (23), 199-223.

Botero, A., Alarcón, D.I., Palomino, D.M. y Jiménez, A.M. (2017). Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. Poiésis, (33), 85-103. https://doi.org/10.21501/16920945.2499

Del Campo, C., Fernández, D., Galán, M. y De la Torre, J.C. (2016). Entornos de simulación como complemento para la evaluación de competencias de las prácticas tuteladas del Grado en Enfermería. *NURE, Investigación: Revista Científica de Enfermería, 13*(81), p. 4.

Delors, J. (1996). Los Cuatro Pilares de la Educación. En *La educación encierra un tesoro* (pp. 91-103). El Correo de la Unesco.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Marcillo, M.F., Veloz, E.J., Solís, M. y Haro, A.E. (2019). *Aprendizaje experiencial y su aplicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje* [Tesis de Pregrado, Universidad de Guayaquil]. http://142.93.18.15:8080/jspui/handle/123456789/312

Montesdeoca-Ramírez, D.C., Medina-Castellano, C. y Nieves, C. (2019). El proceso enseñanza-aprendizaje del estudiante de Enfermería en el contexto de la práctica clínica. Opinión del alumnado. *VI Jornadas Iberoamericanas de Innovación Educativa en el Ámbito de las TIC y las TAC.* https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/58070/2/Proceso_ensenanza-aprendizaje_estudiante_Enfermeria.pdf

Morales, A. (1999). *Derecho ambiental: instrumentos de política y gestión ambiental*. Ediciones Alveroni.

Moreno-Pinado, W.E. y Velázquez, M.E. (2017). Estrategia didáctica para desarrollar el pensamiento crítico. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 15*(2), 53-73.

Navea Martín, A. (2015). *Un estudio sobre la motivación y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).

Ormazábal, V., Almuna, F., Hernández, L. y Zúñiga, F. (2019). Juego de roles como método de enseñanza de farmacología para estudiantes de la carrera de enfermería. *Educación Médica*, *20*(4), 206-212. 10.1016/j.edumed.2018.07.001

Richard, P. y Elder, L. (2003). La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas. https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf

Rodríguez, M.E. (2012). El taller: una estrategia para aprender, enseñar e investigar. https://www.semanticscholar.org/paper/El-taller%3A-una-estrategia-para-aprender%2C-ense%C3%B1ar-e-Luna/105d832dfe9b4879e3ce33dce506b3c3495d13

Petrizán-Alemán, O. (2016). *Juego de rol aplicado a la enseñanza de 'Mercado de trabajo' en Economía de 1º de Bachillerato* [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. https://reunir.unir.net/handle/123456789/3946

Ríos, J. (1993). Conocimiento del medio social y cultural. En A. Zabala (Coord.). *Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula* (pp. 37-60). Editorial Graó.

Rodríguez, E. y Palma, A. (2010). Desafíos de la educación superior en la economía del conocimiento. *Ingeniare, Revista Chilena de Ingeniería, 18*(1), 8-14.

Sánchez, J. (2013). Paradigmas de investigación educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *Entelequia, Revista Interdisciplinar,* (16), 91-103.

Tapia, A.J. (1992). *Motivar en la adolescencia: teoría, evaluación e intervención*. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid.1992

Trimiño-Quiala, B. y Zayas-Quesada, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *Edusol*, *16*(55), 54-62.

Urra, E., Sandoval, S. e Irribarren, F. (2017). El desafío y futuro de la simulación como estrategia de enseñanza en enfermería. *Investigación en Educación médica, 6*(22), 119-125.

Vargas, I., González, X. y Navarrete, T. (2018). Metodología activa en el Estudio de Caso para desarrollo del pensamiento crítico y sentido ético. *Enfermería Universitaria*, *15*(3), 244-254. 10.22201/eneo.23958421e.2018.3.65988.

Contribución

Todos los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y aprobaron.

REVISTA

CRITERIOS

REVISTA CRITERIOS

Índice acumulativo por autores

Acosta-Sarasty, Paola Andrea. El pensamiento crítico-reflexivo: una competencia básica en la formación de los estudiantes de Enfermería. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 240-253. DOI:

Bejarano-Chamorro, Jessica Andrea. Prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 201-217. DOI:

Belalcázar-Benavides, Nancy Andrea. Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022),132-147. DOI:

Burgos-Guerrón, Álvaro. Prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 201-217. DOI:

Caballero-Ramírez, Dalia Jeraldin. Enfoque medioambiental en los medios masivos de Colombia. Los casos de los noticieros Caracol y RCN. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 148-157. DOI:

Ceballos-Botina, Nedis Elina. Abordaje por competencias en la Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental – UDENAR. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 98-107. DOI:

Champutiz-Guancha, José Elías. La competencia ciudadana de convivencia y paz con los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Municipal Cabrera – Pasto. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 180-200. DOI:

Escobar-Velásquez, Carlos Felipe. Prácticas de sí en las relaciones intersubjetivas de los maestros. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 201-217. DOI:

Fragozo-Argote, Alcira Yojanna. Aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 218-239. DOI:

García-Avendaño, Yamile. Enfoque medioambiental en los medios masivos de Colombia. Los casos de los noticieros Caracol y RCN. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 148-157. DOI:

Gavilanes-Martínez, Jannet Marcela. La lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 60-81. DOI:

Gómez-Vargas, José Manuel. Entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar - La Guajira. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 38-59. DOI:

Guerra-Palmera, Nadya Julieth. Aprendizaje basado en proyectos para el uso racional del agua. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 218-239. DOI:

Hernández-Lazo, Rolando. Entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar - La Guajira. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 38-59. DOI:

Hernández-Lazo, Rolando. Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 12-37. DOI:

Martínez-Bautista, Kelly Yohanna. Enfoque medioambiental en los medios masivos de Colombia. Los casos de los noticieros Caracol y RCN. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 148-157. DOI:

Martínez-Burbano, Liliana Elizabeth. Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de básica primaria. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 108-131. DOI:

Montero-Montero, Arelis Esther. Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 12-37. DOI:

Obando-Gómez, Yeimy Johana. La lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 60-81. DOI:

Ojeda-Cortes, Barbara Laid. La enseñanza problémica en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Nariño. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 82-97. DOI:

Reyes-Paz, William Marino. Retos de la política inclusiva en la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI-2010. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 158-179. DOI:

Rivas-Ordoñez, Brigette Paola. La lectura en voz alta, como propuesta para mejorar la lectura crítica en los estudiantes de grado séptimo. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 60-81. DOI:

Segura-Landazuri, Claudia Johana. Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 132-147. DOI:

Torres-Pacheco, Sugeidis Beatriz. Doronoke: Aplicación móvil para el aprendizaje de la representación de datos en el grado tercero de la Institución Educativa 'Promoción Social Guatapurí' del pueblo indígena Kankuamo. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 12-37. DOI:

Trujillo-Rodríguez, Alberto Vianey. La competencia ciudadana de convivencia y paz con los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Municipal Cabrera – Pasto. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 180-200. DOI:

Uribe-Posada, Rosa Beatriz. Entornos virtuales de aprendizaje en la formación de maestros de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del municipio de San Juan del Cesar - La Guajira. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 38-59. DOI:

Valenzuela-Cabrera, Leidy Elizabeth. Conductas proactivas y prosociales en niños de preescolar de la Institución Educativa Madrigal San Francisco de Asís - Policarpa, Nariño. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 132-147. DOI:

Villacrez-Oliva, María Victoria. Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de básica primaria. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 108-131. DOI:

Villota, Mercedes Liliana. Aplicación de estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de básica primaria. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 108-131. DOI:

Zambrano-Acosta, Christian. El pensamiento crítico-reflexivo: una competencia básica en la formación de los estudiantes de Enfermería. Vol. 29 No. 1 (Ene. –Jun., 2022), 240-253. DOI:

REVISTA CRITERIOS

Índice Temático

ABP: Fragozo-Argote y Guerra-Palmera (2022, Vol. 29 No. 1)

Aprendizaje: Ceballos-Botina (2022, Vol. 29 No. 1); Montero-Montero, Torres-Pacheco y Hernández-Lazo (2022, Vol. 29 No. 1)

Cartilla didáctica: Fragozo-Argote y Guerra-Palmera (2022, Vol. 29 No. 1)

Ciencias Naturales: Ceballos-Botina (2022, Vol. 29 No. 1)

Ciencias sociales: Ojeda-Cortes (2022, Vol. 29 No. 1)

Competencia(s): Trujillo-Rodríguez y Champutiz-Guancha (2022, Vol. 29 No. 1); Ceballos-Botina (2022, Vol. 29 No. 1); Ojeda-Cortes (2022, Vol. 29 No. 1)

Competencia ciudadana: Trujillo-Rodríguez y Champutiz-Guancha (2022, Vol. 29 No. 1)

Conductas proactivas: Belalcázar-Benavides, Segura-Landazuri y Valenzuela-Cabrera (2022, Vol. 29 No. 1)

Conductas prosociales: Belalcázar-Benavides, Segura-Landazuri y Valenzuela-Cabrera (2022, Vol. 29 No. 1)

Convivencia: Trujillo-Rodríguez y Champutiz-Guancha (2022, Vol. 29 No. 1)

Convivencia escolar: Martínez-Burbano, Villota y Villacrez-Oliva (2022, Vol. 29 No. 1)

Cultura: Montero-Montero, Torres-Pacheco y Hernández-Lazo (2022, Vol. 29 No. 1)

Dispositivos de sí mismo: Bejarano-Chamorro, Burgos-Guerrón y Escobar-Velásquez (2022, Vol. 29 No. 1)

Docente: Acosta-Sarasty y Zambrano-Acosta (2022, Vol. 29 No. 1)

Doronoke: Montero-Montero, Torres-Pacheco y Hernández-Lazo (2022, Vol. 29 No. 1)

Educación: Reyes-Paz (2022, Vol. 29 No. 1)

Educación inclusiva: Reyes-Paz (2022, Vol. 29 No. 1)

Enfoque medioambiental: Martínez-Bautista, Caballero-Ramírez y García-Avendaño (2022, Vol. 29 No. 1)

Enseñanza problémica: Ojeda-Cortes (2022, Vol. 29 No. 1)

Entornos virtuales de aprendizaje: Uribe-Posada, Gómez-Vargas y Hernández-Lazo (2022, Vol. 29 No. 1)

Estudiante: Acosta-Sarasty y Zambrano-Acosta (2022, Vol. 29 No. 1)**;** Gavilanes-Martínez, Obando-Gómez y Rivas-Ordoñez (2022, Vol. 29 No. 1)

Estrategias de intervención lúdico pedagógicas: Martínez-Burbano, Villota y Villacrez-Oliva (2022, Vol. 29 No. 1)

Estrategias didácticas: Uribe-Posada, Gómez-Vargas y Hernández-Lazo (2022, Vol. 29 No. 1)

Estrategias pedagógicas: Ceballos-Botina (2022, Vol. 29 No. 1); Ojeda-Cortes (2022, Vol. 29 No. 1)

Evaluación: Ceballos-Botina (2022, Vol. 29 No. 1)

Formación ciudadana: Trujillo-Rodríguez y Champutiz-Guancha (2022, Vol. 29 No. 1)

Formación de maestros: Uribe-Posada, Gómez-Vargas y Hernández-Lazo (2022, Vol. 29 No. 1)

Formación emocional: Belalcázar-Benavides, Segura-Landazuri y Valenzuela-Cabrera (2022, Vol. 29 No. 1)

Guía didáctica: Gavilanes-Martínez, Obando-Gómez y Rivas-Ordoñez (2022, Vol. 29 No. 1)

Inclusión: Reyes-Paz (2022, Vol. 29 No. 1)

Investigación: Fragozo-Argote y Guerra-Palmera (2022, Vol. 29 No. 1)

Lectura en voz alta: Gavilanes-Martínez, Obando-Gómez y Rivas-Ordoñez (2022, Vol. 29 No. 1)

Lectura crítica: Gavilanes-Martínez, Obando-Gómez y Rivas-Ordoñez (2022, Vol. 29 No. 1)

Mecanismos de intervención: Martínez-Burbano, Villota y Villacrez-Oliva (2022, Vol. 29 No. 1)

Medio ambiente: Martínez-Bautista, Caballero-Ramírez y García-Avendaño (2022, Vol. 29 No. 1)

Medios de comunicación: Martínez-Bautista, Caballero-Ramírez y García-Avendaño (2022, Vol. 29 No. 1)

Método de enseñanza: Acosta-Sarasty y Zambrano-Acosta (2022, Vol. 29 No. 1)

Móvil: Montero-Montero, Torres-Pacheco y Hernández-Lazo (2022, Vol. 29 No. 1)

Noticias: Martínez-Bautista, Caballero-Ramírez y García-Avendaño (2022, Vol. 29 No. 1)

LOEI: Reyes-Paz (2022, Vol. 29 No. 1)

Otro y cuerpo: Bejarano-Chamorro, Burgos-Guerrón y Escobar-Velásquez (2022, Vol. 29 No. 1)

Paz: Trujillo-Rodríguez y Champutiz-Guancha (2022, Vol. 29 No. 1)

Pedagogía: Acosta-Sarasty y Zambrano-Acosta (2022, Vol. 29 No. 1)

Pensamiento crítico: Acosta-Sarasty y Zambrano-Acosta (2022, Vol. 29 No. 1)

Políticas educativas: Reyes-Paz (2022, Vol. 29 No. 1)

Prácticas de sí: Bejarano-Chamorro, Burgos-Guerrón y Escobar-Velásquez (2022, Vol. 29 No. 1)

Rostro: Bejarano-Chamorro, Burgos-Guerrón y Escobar-Velásquez (2022, Vol. 29 No. 1)

Universidad: Ojeda-Cortes (2022, Vol. 29 No. 1)

Uso racional del agua: Fragozo-Argote y Guerra-Palmera (2022, Vol. 29 No. 1)

REVISTA CRITERIOS

Guía para los autores

La *Revista Criterios* es una revista científica de acceso abierto, que abarca todas las áreas del conocimiento, puesto que su carácter multidisciplinar así lo ha estimado. Es editada por la Editorial UNIMAR de la Universidad Mariana, Nariño, Colombia, y está dirigida a investigadores, académicos, autores y lectores, tanto nacionales como internacionales. Su periodicidad es semestral. Su propósito es la publicación y difusión de artículos en idioma español, inglés y portugués, principalmente, en las siguientes tipologías: a) investigación; b) reflexión; c) revisión; y d) artículos cortos. Los costos de los procesos y procedimientos editoriales son asumidos por la entidad editora.

Tipos de artículos que se publica en la revista

La *Revista Criterios* orienta su función esencial a la publicación de artículos originales e inéditos, resultado de investigación.

Artículo resultado de investigación: documento que presenta la producción original e inédita de contenido científico, tecnológico o académico y, de manera detallada, los resultados originales de procesos de investigación. Se prefiere su estructura de la siguiente forma: Introducción, Metodología, Resultados, Discusión, Conclusiones y Referencias.

Artículo de reflexión: manuscrito que presenta resultados de investigación desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales.

Artículo de revisión: manuscrito resultado de una investigación donde se analiza, sistematiza e integra los resultados de investigaciones publicadas, sobre un campo de estudio, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias de fuentes primarias.

Artículo corto: documentos breves que presentan resultados originales preliminares o parciales de una investigación que, por lo general, requieren de una pronta difusión.

Reportes de caso: documentos que presentan los resultados de un estudio sobre una situación particular, con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico; incluye una revisión sistemática comentada de la literatura sobre casos análogos.

Artículo de revisión de tema: documentos resultados de la revisión crítica de la literatura sobre un tema en particular.

Cartas al editor: posiciones críticas, analíticas o interpretativas sobre los documentos publicados en la revista que, a juicio del Comité Editorial, constituyen un aporte importante a la discusión del tema por parte de la comunidad científica de referencia.

Editorial: documento escrito por el editor, cualquier miembro del Comité Editorial o, por una persona invitada por el editor. El editorial puede estar relacionado con problemas actuales o, también, nuevos hallazgos en el campo de acción de la revista.

Condiciones para la presentación del manuscrito

Para realizar la postulación de manuscritos a la revista, es necesario que se prepare el documento de acuerdo al tipo de artículos que requiere la revista, por lo que aquellas postulaciones que no cumplan con las condiciones declaradas anteriormente, no serán consideradas para su publicación.

Las opiniones y afirmaciones presentes en los artículos son responsabilidad exclusiva de los autores, entendiendo que el envío del manuscrito a esta revista les compromete a no postularlo parcial o completamente, simultánea o sucesivamente, a otras revistas o entidades editoras.

Asimismo, los autores deberán declarar que los contenidos desarrollados en el manuscrito son propios de su autoría y que la información tomada de otros autores y obras, artículos y documentos publicados, está correctamente citada y es verificable en la sección del texto de referencias bibliográficas.

Todos los manuscritos que sean postulados para su publicación en la revista deben seguir los lineamientos que se especifica en esta guía, los cuales, en su gran mayoría, han sido adaptados del *Manual de Publicaciones*

de la American Psychological Association APA 7.ª edición. Además, el título, el resumen y las palabras clave deben ser presentados en español, inglés y portugués.

Los manuscritos a postular deberán ser enviados a través del sistema Open Journal Systems (OJS) de la página de la revista: http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios, previo registro del usuario -autor- en esta plataforma, o vía correo electrónico: editorialunimar@umariana.edu.co, preferiblemente, claro está, una vez que se cumpla con todos los requisitos anteriores y aquellos de composición que se presenta a continuación:

En ambas opciones se notificará la recepción del artículo al autor en un plazo máximo de diez días después del envío y se informará sobre el estado del mismo en un plazo máximo de dos meses.

La revista maneja una convocatoria abierta que recibe artículos permanentemente; es decir, en el momento en que haga el envío se da inicio al proceso de evaluación; el número y fecha de publicación dependerán del orden de llegada o entrada de los artículos a la revista y de la finalización del proceso de evaluación.

Para formalizar la recepción del artículo, el o los autores deberán enviar debidamente diligenciados los siguientes formatos:

Formato 1. Identificación de autor e investigación: documento donde se consigna los datos requeridos sobre los autores, tipología del manuscrito postulado y naturaleza de la investigación o el proceso para la configuración del artículo (debe diligenciarse por cada autor). Link: https://drive.google.com/file/d/1iHuu8LViFAzrt8jvidO0diKNz7KXzebh/view

Formato 2. Declaración de condiciones: carta donde se manifiesta que el artículo es original e inédito; que, su vez, no ha sido enviado parcial o completamente, simultánea o sucesivamente a otras revistas o entidades editoras (debe diligenciarse por cada autor). Link: https://drive.google.com/file/d/1eIrQGAwvvynPDNBqLCELuNIJHKWqrIQK/view

Formato 3. Licencia de uso parcial: documento donde se autoriza a la Universidad Mariana, concretamente a la Editorial UNIMAR, para ejercer sobre los manuscritos postulantes, atribuciones orientadas a difundir, facilitar, promover y deconstruir el saber y conocimiento, producto de los procesos de investigación, revisión y reflexión que expresa la obra. Link: https://drive.google.com/file/d/1bMiInTAnwQcLqCgr62uk7RdoU6_qxyCP/view

Aspectos generales: los manuscritos postulantes deberán ser presentados en el programa Microsoft Word, a una columna, en hoja tamaño carta con márgenes normales -sup. 2,5/ inf. 2,5/ izdo. 3/ dcho. 3-, empleando como tipo de letra Times New Roman a 12 puntos, con un interlineado de 1,15, y una extensión mínima de 15 páginas y máxima de 30 incluyendo figuras (imágenes, gráficos, dibujos y fotografías) y tablas-.

Título: será claro, concreto y preciso; tendrá una nota a pie de página en donde se especifique las características del proceso investigativo, de revisión o de reflexión desarrollado para la concreción del aporte escritural. Ubique una nota a pie de página que clasifique el tipo de artículo y el título de la investigación de la que se deriva. Indique el nombre y fuente de financiamiento de la investigación o proyecto del cual deriva el artículo.

Ejemplo pie de página: este artículo es el resultado de la investigación titulada: *La competencia argumentativa oral en estudiantes de básica primaria,* desarrollada desde el 15 de enero de 2009 hasta el 31 de julio de 2011 en el corregimiento de Genoy, departamento de Nariño, Colombia.

Autor/es: debajo del título del manuscrito se debe ubicar el nombre del autor/es, seguido de los siguientes datos para cada caso: nivel académico - el título máximo alcanzado, con la respectiva institución otorgante-, filiación institucional -nombre completo de la institución donde labora-, datos de contacto -correo electrónico, personal e institucional, ciudad, departamento, provincia, país donde reside-, el código ORCID y el link del perfil de Google Scholar. Tener en cuenta que el primer autor será quien quedará registrado en las bases de datos de los diferentes servicios de indexación y resumen. Es indispensable indicar el autor que se encargará de recibir y enviar la correspondencia, o de lo contrario se asumirá que el primer autor se hará cargo de tal función.

Ejemplo: Luis Alberto Montenegro Mora[1]

---

[1] Candidato a Doctor en Educación (Universidad de San Buenaventura). Director Centro de Investigaciones Universidad Mariana, Nariño, Colombia), integrante del grupo de investigación Forma; Correo electrónico: lmontenegro@umariana.edu.co

Código ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1783-0495

Link Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?user=xwTivN0AAAAJ&hl=es

Contribución**:** se identifica el nivel de contribución escritural y aporte del artículo de cada uno de los autores, con la finalidad de establecer el orden de aparición.

Ejemplo:

Martha Camila Ordoñez: Investigadora principal. Procesamiento estadístico de datos, Escritura de Materiales y métodos y obtención de los resultados.

Bibiana del Carmen Montero: Redacción del manuscrito, elaboración de cuadros.

Laura Patricia Castaño: Redacción del manuscrito, consolidación de referencias.

Luisa María Chamorro Solís: Análisis e interpretación de resultados, Escritura de la introducción.

Mario Alfonso Araujo: Escritura de la discusión, revisión crítica del artículo, participación en el análisis.

Luis Mario Pantoja: Escritura de materiales y métodos y discusión.

Jorge Alfonso Guevara: Obtención de la base de datos y revisión crítica del artículo.

Todos los autores participaron en la elaboración del manuscrito, lo leyeron y aprobaron.

Resumen: incluirá los objetivos principales de la investigación, alcance, metodología empleada y, de igual manera, los resultados más destacados y las conclusiones más sobresalientes, por lo que este apartado será claro, coherente y sucinto, y no sobrepasará las 250 palabras.

Palabras clave: se admitirá un mínimo de cinco palabras clave y un máximo de diez, las cuales posibilitarán ubicar temáticamente el contenido del artículo que, además, deberán ser relevantes y ayudar a su indizado cruzado, ya que a través de ellas su trabajo será identificado con facilidad por los buscadores de las bases de datos, éstas van separadas por punto y coma.

Para el caso de los manuscritos resultado de investigación, estos estarán estructurados así:

Introducción: en donde se menciona el problema u objetivos del proceso investigativo, haciendo alusión a los posibles antecedentes bajo los cuales se fundamenta el trabajo investigativo; asimismo, se comenta el tipo de metodología empleada, una justificación de la elección de ésta, además de la inclusión pertinente y precisa del respaldo bibliográfico que fundamente teóricamente este primer acercamiento al contenido del manuscrito.

Metodología: en esta sección se menciona el diseño, las técnicas y los materiales empleados en la investigación para la obtención de los resultados; se recomienda desarrollar descriptivamente esta sección, mencionando todos los aspectos concebidos al momento de realizar el proceso; es decir, expresar claramente el tipo de diseño, y el tipo de muestreo que se utilizó. De igual forma, es conveniente mencionar las técnicas estadísticas y demás instrumentos empleados para la recolección de la información -esta sección deberá estar escrita con verbos en tiempo pasado.

Resultados: esta sección presenta los resultados obtenidos durante el proceso investigativo; es, concretamente, la contribución que se hace al nuevo conocimiento, en donde se evidencia la coherencia entre los objetivos planteados al inicio de la investigación, y la información obtenida a través de los instrumentos de recolección. Es aconsejable que se mencione todos los resultados importantes obtenidos, hasta aquellos que están en contraposición a la hipótesis que fundamentó la investigación.

Discusión: en esta sección van aquellas relaciones, interpretaciones, recomendaciones que los resultados obtenidos señalan, en paralelo con otras investigaciones, antecedentes y teorías referidas al tema abordado.

Conclusiones: son presentadas de manera clara, concreta y coherente con los temas desarrollados en el manuscrito, por lo que deberá haber argumentos precisos que justifican y validan cada conclusión.

Figuras, fotografías, ilustraciones, gráficos y tablas: para el caso de las figuras (gráficas, diagramas, mapas, dibujos, fotografías e ilustraciones), éstas deben estar ubicadas en el lugar respectivo dentro del manuscrito, numeradas y descritas con una leyenda en tamaño 11 en la parte superior izquierda, que comience con la palabra -Figura-, en donde se consigne brevemente el contenido del elemento allí dispuesto. Para el caso de las tablas, éstas deberán contener -preferiblemente- la información cuantitativa que menciona el manuscrito; estarán enumeradas y contarán con una leyenda descriptiva de tamaño 11 ubicada en la parte superior izquierda del elemento, la cual iniciará con la palabra -Tabla-. Para todas las figuras y tablas se señalará la fuente de donde son tomadas -se recomienda abstenerse de ubicar material que no cuente con el permiso escrito del autor-; en el caso de ser de autoría propia, es preciso señalarlo; cabe aclarar que toda figura y tabla contarán con las anteriores características para su aprobación.

Emplear las figuras y tablas únicamente cuando sean necesarias; no debe redundar la información que éstas expresan, con el contenido textual; serán autoexplicativas, sencillas y de fácil comprensión.

Cómo citar

A continuación, se da algunas indicaciones sobre la manera adecuada de citación que debe emplearse en el desarrollo de los manuscritos que son postulados a la Revista Criterios.

Si la cita directa tiene menos de 40 palabras, se presenta entre comillas y al final, entre paréntesis, se ubica los datos de la obra (Apellido, año, página).

Ejemplo:

Una situación de variación es "tanto un escenario en el que los elementos en escena cambian con el transcurso de tiempo" (Acosta, 2004, p. 112), como también aquellas circunstancias donde la modificación de estado se presenta relacionada con la

Si la cita tiene más de 40 palabras, se omite las comillas, se sangra la cita (aproximadamente 2,54 cm) y se ubica, ya sea en la introducción de la cita o al finalizar ésta, los datos de la obra (Apellido, año, página).

Ejemplo:

Como el juicio tuvo lugar en ausencia del reo, el juez ordenó a un paquete de soldados reducir a prisión al señor Miño, pero él había emprendido viaje a Lima días atrás.

El segundo jurado, llegado el momento de la calificación del delito, dijo: el jurado de la calificación declara al señor doctor Domingo Miño culpable del quebrantamiento del artículo 759 del Código Penal en primer grado. Acogió el juez el anterior veredicto y condenó al doctor Miño. (Ortiz, 1975, p. 213)

Si la cita es parafraseo, se escribirá sin comillas y entre paréntesis los datos de la obra (Apellido, año). Se recomienda señalar el número de página o párrafo, sobre todo, en aquellos casos en los que se desea ubicar con exactitud el fragmento al que se hace alusión.

Ejemplo:

Brechas ideológicas que terminaron por agudizar la crisis postindependentista y afectaron al país (Orquist, 1978).

Brechas ideológicas que terminaron por agudizar la crisis postindependentista y afectaron al país (Orquist, 1978, p. 8).

Como lo enunció Orquist (1978, p. 8) al momento de establecer que aquellas brechas que agudizaron la crisis postindependentista, por su carácter ideológico afectaron al país.

Cuando se realice varias referencias a una misma fuente de manera consecutiva en un mismo párrafo, es adecuado ubicar el año de la obra citada la primera vez, posteriormente omitir este dato y solo escribir el apellido del autor.

Ejemplo:

Según Paulet (2010), un buen esquema es fundamental para el éxito del argumento. Paulet afirma que

Si una fuente es escrita por dos autores, se debe recordar escribir el apellido de los dos.

Ejemplo:

Halliday y Paulet (2001) han establecido algunos de los métodos más empleados en el desarrollo discursivo.

Si se cita una fuente que tiene entre tres y más autores, se escribe el apellido del primer autor, seguido de la expresión "et al." desde la primera citación.

Ejemplo: en un libro escrito por Fernández, Gómez, Valdivia y Ochoa, 2005, la citación bibliográfica desde la primera vez sería:

"La comprensión del mundo es una tarea de la mente y de los sentidos" (Fernández et al., 2005, p. 145).

Para la sección de Referencias Bibliográficas, se admite hasta un número de 20 autores. Cuando son más de 20, se incluye los primeros 19, se omite los siguientes con el uso de tres puntos seguidos hasta llegar al último autor.

Si el autor es una organización, corporación o similar, se escribe el nombre completo de ésta, a menos que sea muy largo, se empleará su abreviatura, la cual se identificará en la primera cita que se realice entre corchetes, y se empleará en las siguientes.

Ejemplo:

"La investigación debe proyectarse desde las publicaciones, posibilitando el diálogo académico" (Universidad Mariana [UNIMAR], 2009, p. 77). –**Primera vez-**

"Toda iniciativa de mejoramiento de las prácticas investigativas, deberá ser, en beneficio de la comunidad" (UNIMAR, 2009, p. 80). **–Segunda vez-**

Si el documento no tiene autor, se cita las primeras palabras del título y después puntos suspensivos; cuando se trate del título de capítulo, se incluirá comillas; si es un libro, se lo escribirá en cursiva.

Ejemplo:

"La crisis de los países de la región es causada por la inestabilidad de sus economías, por lo que hay que adoptar las medidas necesarias para contrarrestar esta situación" ("Plan de Gobierno para ", 2009, 18 de feb.).

En la sección de Referencias Bibliográficas no se incluye las comunicaciones personales, pero pueden ser citadas en el texto, escribiendo las iniciales del nombre del autor, apellido del autor y fecha.

Ejemplo:

L. Montenegro (comunicación personal, 12 de sep., 2013) afirmó que

Cuando se realice una cita de cita, se debe mencionar el nombre de la fuente original, posteriormente, se escribe el trabajo que cita la fuente original, precedido de la frase "como se cita en".

Ejemplo:

En el libro La Esperanza Perdida de Fernández Quesada (como se cita en Mora, 2009).

En la redacción de las Referencias Bibliográficas se cita la fuente que contiene el documento original.

Si una fuente en internet no tiene paginación, se debe contabilizar los párrafos para citar de manera precisa; si no están numerados, es preciso nombrar el párrafo o sección.

Ejemplo:

Morales y Bernádez (2012) concuerdan que "todo acto humano es una entrega constante de ideas, en donde unos aportan más significativamente que otros"(párr. 8).

Si la fuente no tiene fecha de publicación, se debe escribir en el lugar correspondiente: s.f.

Ejemplo:

Castimáez y Vergara (s.f.) suponen que "las construcciones metodológicas empleadas en el proceso pedagógico se orientan a la formación del individuo multidimensionalmente" (p. 9).

Guía para elaborar referencias

Ésta es la última sección del manuscrito; aquí deberán figurar todas las referencias citadas en el artículo; su orden se establecerá de manera alfabética y siguiendo las disposiciones del Manual de Publicaciones de la American Psychological Association APA 7.ª edición.

A continuación, se presenta los tipos de fuentes más empleados al momento de estructurar un manuscrito científico, como también, el formato y ejemplo correspondiente para cada caso.

Nota: se recomienda incluir el DOI de aquellos artículos, libros o capítulos de libros que se encuentren disponibles en línea.

Tipo de fuente	Formato y ejemplo
Libro impreso individual	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). *Título*. Editorial.
	Mora, J. (2013). *Los dilemas de la investigación*. UNIMAR.
Libro impreso colaboración	Primer apellido, Inicial del nombre.; Primer apellido, Inicial del nombre. y Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). *Título*. Editorial.
	Mora, J., Martínez, G. y Fernández, A. (2012). *Pensamiento creativo*. ECOE Ediciones.
Capítulo de libro impreso	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del capítulo. En Inicial del nombre, Apellido del editor (Ed.), *Título del libro* (pp. Inicial – final). Editorial.
	Mora, J. (2011). Pensamiento complejo. En L. Castrillón (Ed.), *La máquina humana* (pp. 115-152). Ariel.
Revista Impresa	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del artículo. *Título de la revista*, *volumen* (número), pp. Inicial – final.
	Mora, J. (2011). Teoría y ciencia. *Revista Colombiana de Investigación, 11*(4), 98-115.
Revista electrónica	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del artículo. *Título de la revista*, volumen (número), pp. Inicial – final. DOI:
	Mora, J. (2011). Teoría y ciencia. *Revista Colombiana de Investigación*, *11*(4), 98-115. DOI: 10.1007/978-3-642-1757
Documento web	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título. Dirección web.
	Mora, J. (2010). Reacciones y emociones en los juegos. http://www.reacciones-emocionales/.com
Tesis	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). *Título* (Tesis de nivel). Institución, país. Localización.
	Morán, A. (2011). *Competencia argumentativa oral* (Tesis inédita de la Maestría en Lingüística Aplicada). Universidad del Valle, Colombia. http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html

Proceso de evaluación editorial y pares

La revista, con previa autorización del autor/es, realizará los ajustes pertinentes a los manuscritos, con el propósito de dar mayor precisión, claridad, coherencia a la propuesta escritural postulante, por lo que se solicita a todos aquellos interesados en enviar sus aportes, escribir con toda la rigurosidad

a la que haya lugar, empleando debidamente las reglas ortográficas y gramaticales de la escritura científica, estructurando el manuscrito en general, a través de párrafos claros, coherentes y objetivos. Se sugiere evitar redundancias, uso reiterativo de expresiones, conceptos, términos -entre otros-, y de manera similar, evitar el uso innecesario de siglas.

La revista, al ser arbitrada, realiza procesos rigurosos de evaluación y validación de los manuscritos postulantes, por lo que el tiempo estimado para el desarrollo óptimo de estos procesos y procedimientos comprende entre dos y cinco meses, claro está, dependiendo de la cantidad y calidad de los manuscritos postulados.

En primera instancia, el Comité Editorial de la revista decide sobre la aceptación o rechazo de los manuscritos postulados, partiendo del cumplimiento de las políticas, criterios, disposiciones y condiciones que la publicación ha establecido para la aceptación inicial de los aportes escriturales -proceso de evaluación del manuscrito por parte del Comité Editorial y resultados del sometimiento al software antiplagio implementado por la Editorial UNIMAR-. Tanto las disposiciones afirmativas como negativas serán comunicadas a los autores, quienes conocerán las razones por las que el manuscrito fue aceptado o rechazado.

En segunda instancia, el editor de la revista, junto con el Comité Editorial, selecciona aquellos manuscritos que cumplen con las calidades exigidas por la publicación, clasificándolos posteriormente según su área y temática abordadas, con el propósito de asignar a dos pares evaluadores, en coherencia con el sistema de evaluación adoptado por la revista el cual es, el de doble ciego, quienes a través del formato de evaluación dispuesto para dicho procedimiento, realizarán las observaciones y sugerencias a las que haya lugar, expresando si efectivamente puede publicarse, o si necesita mejorar ciertos elementos para su posible publicación o, por el contrario, no es aceptado para su publicación en la revista. El Comité Editorial recibe los conceptos de los pares evaluadores y toma las disposiciones con respecto a la publicación definitiva del artículo.

El editor envía a cada par evaluador la Guía para los pares evaluadores de la revista y el formato de evaluación correspondiente al manuscrito presentado (artículo de investigación, revisión o reflexión). Para el desarrollo oportuno del proceso de evaluación, se le asigna a cada par evaluador un plazo entre dos y tres semanas para preparar y realizar el envío del concepto; cabe mencionar que en el formato de evaluación se les solicita a los pares indicar si el manuscrito cumple con las condiciones y criterios tanto de forma como de contenido que exige la revista; además, elaborará un concepto general sobre el manuscrito, en donde incluya sugerencias, observaciones y aportes; posteriormente, podrá recomendar la publicación del manuscrito, ya sea sin ninguna modificación, con algunas modificaciones, con modificaciones profundas, o de ninguna manera.

Por lo anterior, en el formato de evaluación dispuesto por la revista, se pregunta a los pares si están dispuestos a evaluar nuevamente el manuscrito si son realizados los ajustes y observaciones que se les ha comentado a los autores, para dar continuidad al proceso, hasta que el manuscrito sea un artículo con todas las condiciones de calidad para ser publicado.

Una vez el editor recibe los conceptos de los dos pares evaluadores, elabora un informe detallado del proceso de evaluación para enviar a los autores; dicho informe compila las observaciones y sugerencias de los pares, claro está, suprimiendo toda información que pueda develar e identificar a los evaluadores del manuscrito. Una vez los autores cuentan con el informe evaluativo de su manuscrito postulado, ellos decidirán si presentan nuevamente su manuscrito con las modificaciones y ajustes a los que los pares se han referido, remitiendo una nueva versión de su escrito, o por el contrario, lo retiran definitivamente del proceso; si los autores deciden enviar nuevamente la versión mejorada del texto, el editor asigna una fecha justa -de acuerdo a las modificaciones, correcciones y ajustes- para la entrega de esta segunda versión del manuscrito. En el caso de que los autores decidan no continuar con el proceso de publicación del manuscrito, éste será retirado de la base de datos de la revista.

Para el caso de los manuscritos rechazados completamente por los pares evaluadores, se informará a los autores que su manuscrito será retirado del proceso y de las bases de datos de la revista; adicionalmente, se les enviará el informe de evaluación con los conceptos que los pares determinaron para la toma de esta decisión.

Una vez que los autores hayan enviado la segunda versión del manuscrito, mejorada y atendiendo todas las observaciones, ajustes y demás sugerencias realizadas por los pares evaluadores, el editor remite esta segunda versión del manuscrito a los pares evaluadores, con el propósito de comprobar si los cambios

y ajustes sugeridos fueron realizados por los autores. Por lo anterior, a cada par evaluador se le solicita evaluar esta segunda versión del manuscrito, y manifestar al editor si está en óptimas condiciones para ser publicado sin ninguna otra modificación o si, por el contrario, se tendrá que ajustar nuevamente el escrito, siempre y cuando se desee su publicación.

Para la preparación final del manuscrito, el editor recibe los conceptos de los pares evaluadores, en el caso en el que los dos pares consideren que el escrito puede ser publicado, el editor envía dichos conceptos junto con la versión final del manuscrito al Comité Editorial, con el propósito de verificar la rigurosidad y calidad del proceso y, asimismo, tomar una determinación con relación a la aceptación o rechazo del manuscrito para su publicación. Cabe mencionar que, en el caso de que los conceptos de los dos pares evaluadores con respecto al manuscrito sean contradictorios y polémicos, se designará un tercer par evaluador que emitirá un concepto que permita solucionar dicho impase; por otra parte, en el caso de que alguno de los pares evaluadores considere que todavía el manuscrito no está listo para su publicación, el editor enviará las nuevas observaciones y recomendaciones del manuscrito a los autores, hasta que el escrito esté listo.

Es posible que los autores respondan a los comentarios y observaciones realizadas por los pares evaluadores, con el propósito de dar explicación y justificar que algunos ajustes sugeridos no serán tenidos en cuenta, por lo que se establece un diálogo ciego entre autores y pares evaluadores, para debatir sobre la pertinencia y relevancia de las observaciones y ajustes sugeridos, claro está, mediado por el Comité Editorial de la revista.

Además de lo anterior, cabe resaltar que se remitirá a los autores las pruebas galeradas de los artículos, previamente a la impresión de la revista, en donde se revisará la disposición del artículo en la publicación. Es necesario aclarar que en esta etapa no se aceptará nuevos párrafos, frases o secciones para agregar, ya que el proceso solo se limitará a las correcciones de posibles erratas de digitación, que contribuyan al perfeccionamiento de la versión final de la revista.

La revista está en constante contacto con los autores, puesto que cuenta con el sistema de Open Journal Systems (OJS) http://ojseditorialumariana.com/index.php/criterios en donde pueden estar enterados del estado de su manuscrito, y que posibilita una gestión efectiva y eficiente de los procesos y procedimientos editoriales. Además, si así lo desean, pueden solicitar información a través del correo electrónico: editorialunimar@umariana.edu.co

Convocatorias de escritura

En cualquier momento del año los autores pueden enviar sus manuscritos para su posible publicación en la revista.

Contraprestaciones

Aquellos autores que publiquen su artículo en la revista, recibirán un ejemplar impreso de la misma y acceso a la versión electrónica. En el caso de los pares evaluadores, además de recibir un ejemplar de la revista electrónica, también tendrán un certificado de su participación como evaluadores.

Información adicional

La revista se gestiona a través de OJS http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios en donde se ubica toda la información concerniente a la misma (se publica tanto en su versión impresa como digital). Es esencial señalar que, justamente, en las direcciones citadas anteriormente, se puede descargar la "Guía para autores", el "Formato de identificación de autor e investigación", la "Declaración de condiciones" y la "Licencia de uso parcial", documentos y formatos fundamentales en el proceso de postulación del manuscrito a evaluación.

REVISTA CRITERIOS

Guide for authors

Revista Criterios

Revista Criterios is an open access scientific journal, which covers all areas of knowledge, since its multidisciplinary nature has estimated so. It is edited by the UNIMAR Editorial of the Mariana University, Nariño, Colombia, and is aimed at researchers, academics, authors and readers, both national and international. Its periodicity is biannual. Its purpose is the publication and dissemination of articles in Spanish, English and Portuguese, mainly in the following types: a) research; b) reflection; c) review; and d) short articles. The costs of the editorial processes and procedures are borne by the publishing entity.

Types of articles published in the magazine

Criterios magazine focuses its essential function on the publication of original and unpublished articles, result of the research.

Article result of research: document that presents the original and unpublished production, of scientific, technological or academic content and, in a detailed way, the original results of research processes. Its structure is preferred as follows: Introduction, Methodology, Results, Discussion, Conclusions and References.

Reflection article: manuscript that presents research results from an analytical, interpretative or critical perspective of the author, on a specific topic, using original sources.

Review article: manuscript result of a research that analyzes, systematizes and integrates the results of published research on a field of study, in order to account for progress and development trends. It is characterized by presenting a careful bibliographic review of at least 50 references of primary sources.

Short article: brief documents that present original preliminary or partial results of an investigation, which usually require a swift dissemination.

Case reports: documents that present the results of a study on a particular situation, in order to publicize the technical and methodological experiences considered in a specific case; it includes a systematic review of the literature on analogous cases.

Subject review article: documents results of the critical review of the literature on a particular topic.

Letters to the editor: critical, analytical or interpretative positions on the documents published in the journal, which, in the opinion of the Editorial Committee, constitute an important contribution to the discussion of the topic by the scientific community of reference.

Editorial: document written by the editor, any member of the Editorial Committee, or by a person invited by the editor. The editorial may be related to current problems or new findings in the field of action of the journal.

Conditions for submitting the manuscript

For applying of manuscripts to the journal, it is necessary to prepare the document according to the type of articles required by the journal, so that those applications that do not meet the conditions stated above will not be considered for publication.

The opinions and affirmations present in the articles are the exclusive responsibility of the authors, understanding that sending the manuscript to this journal commits them not to postulate it partially or completely, simultaneously or successively to other journals or publishing entities.

Likewise, the authors must declare that the contents developed in the manuscript are their own, and that the information taken from other authors and published works, articles and documents is correctly cited and verifiable in the text section of bibliographic references.

All the manuscripts that are postulated for publication in the magazine should follow the guidelines specified in this guide, which, for the most part, have been adapted from the Publications Manual of the American

Psychological Association APA 7th edition. In addition, the title, abstract and key words must be presented in Spanish, English and Portuguese.

The manuscripts to be nominated must be sent through the Open Journal Systems (OJS) of the journal page http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/criterios/index, prior user registration -author- on this platform, or via email: editorialunimar@umariana.edu.co or, preferably of course, once all the above requirements and those of composition presented below are met:

In both options, the author will be notified of the receipt of the article within a maximum period of ten days after submission and the status of the article will be reported within a maximum period of two months.
The magazine handles an open call that receives articles permanently; in other words, the evaluation process begins at the same time the author submits the document; the number and date of publication will depend on the order of arrival or entry of the articles to the journal and on the completion of the evaluation process.
To formalize the receipt of the article, the author or authors must send the following formats duly completed:

Format 1. Author and research identification: document where the required data on the authors, type of manuscript submitted and nature of the research or the process for the configuration of the article is entered (must be filled out by each author). Link: https://drive.google.com/file/d/1iHuu8LViFAzrt8jvidO0diKNz7KXzebh/view

Format 2. Declaration of conditions: letter stating that the article is original and unpublished and that it has not been sent partially or completely, simultaneously or successively, to other journals or publishing entities (must be filled out by each author). Link: https://drive.google.com/file/d/1eIrQGAwvvynPDNBqLCELuNIJHKWqrIQK/view

Format 3. Partial use license: document that authorizes the Mariana University, specifically the Editorial UNIMAR, to exercise, over the applicant manuscripts, attributions aimed at disseminating, facilitating, promoting and deconstructing knowledge, product of the processes of research, review and reflection expressed by the work. Link: https://drive.google.com/file/d/1bMilnTAnwQcLqCgr62uk7RdoU6_qxyCP/view

General aspects: the applicant manuscripts must be presented in Microsoft Word, in one column, on letter-size sheet with normal margins –upper: 2.5 / bottom: 2.5 / left: 3 / right 3-, using as type of font Times New Roman to 12 points, with a line spacing of 1.15 and a minimum extension of 15 pages and a maximum of 30 -including figures (images, graphs, drawings and photographs) and tables-.

Title: it will be clear, concrete and precise; it will have a footnote in which it specifies the characteristics of the investigative, revision or reflection process developed for the concretion of the scriptural contribution. Locate a footnote that classifies the type of article and the title of the research from which it is derived. Indicate the name and source of funding of the research or project from which the article is derived.

Footer example: this article is the result of the research entitled: Oral argumentative competence in elementary school students, developed from January 15, 2009 to July 31, 2011 in Genoy, township of Nariño department, Colombia.
Author / s: under the title of the manuscript the name of the author / s should be located, followed by the following data for each case: academic level - the maximum title reached, with the respective granting institution-, institutional affiliation - full name of the institution where you work-, contact information -mail, personal and institutional, city, department, province, country where you reside-, the ORCID code and the Google Scholar profile link. Keep in mind that the first author will be the one who will be registered in the databases of the different indexing and summary services. It is essential to indicate the author who will be in charge of receiving and sending the correspondence, or else it will be assumed that the first author will take charge of such a function.

Example: Luis Alberto Montenegro Mora[1]

[1] PhD Candidate of Education (University of San Buenaventura). Director of the Mariana University Research Center, Nariño, Colombia), member of the Forma research group; Email: lmontenegro@umariana.edu.co
ORCID Code: https://orcid.org/0000-0002-1783-0495
Link Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?user=xwTivN0AAAAJ&hl=es

Contribution: the level of contribution of the writing and the impact in the article of each of the authors is identified, in order to establish the order of appearance.

Example:

Martha Camila Ordoñez: Principal investigator. Statistical processing of data, writing of materials and methods and obtaining results.
Bibiana del Carmen Montero: Writing of the manuscript, making pictures.

Laura Patricia Castaño: Writing of the manuscript, consolidation of references.
Luisa María Chamorro Solís: Analysis and interpretation of results, writing of the introduction.

Mario Alfonso Araujo: Writing of the discussion, critical review of the article, participation in the analysis.

Luis Mario Pantoja: Writing of materials and methods and discussion.

Jorge Alfonso Guevara: Obtaining the database and critical review of the article.
All authors participated in the preparation of the manuscript, read it and approved it.
Abstract: it will include the main objectives of the research, scope, methodology used, the most outstanding results and conclusions; consequently, this section will be clear, coherent and succinct, and will not exceed 250 words.

Key words: a minimum of five key words and a maximum of ten will be admitted, which will make it possible to thematically locate the content of the article that, in addition, must be relevant and help its cross-indexing, since through them the work will be identified easily by the search engines of the databases; these are separated by semicolons.

For the case of manuscripts resulting from research, these will be structured as follows:

Introduction: where the problem or objectives of the investigative process is mentioned, making reference to the possible antecedents under which the investigative work is based; likewise, the type of methodology used is discussed, a justification of the choice of this, in addition to the pertinent and precise inclusion of the bibliographic support that theoretically bases this first approach to the content of the manuscript.

Methodology: this section mentions the design, techniques and materials used in the research to obtain the results; it is recommended to develop this section descriptively, mentioning all the aspects conceived at the time of carrying out the process; that is, clearly express the type of design, and the type of sampling that was used. Likewise, it is convenient to mention the statistical techniques and other instruments used for the collection of information -this section should be written with verbs in the past tense-.

Results: this section presents the results obtained during the investigative process; it is, concretely, the contribution made to new knowledge, where it is evidenced the coherence between the objectives set out at the beginning of the investigation, and the information obtained through the collection instruments. It is advisable to mention all the important results obtained, even those that are in opposition to the hypothesis that supported the investigation.
Discussion: in this section are those relationships, interpretations, recommendations that the results obtained indicate, in parallel with other investigations, background and theories related to the topic addressed.

Conclusions: they are presented clearly, concretely and coherently with the topics developed in the manuscript, so there must be precise arguments that justify and validate each one.
Figures, photographs, illustrations, graphs and tables: for the case of the figures (graphs, diagrams, maps, drawings, photographs and illustrations), these must be located in the respective place within the manuscript, numbered and described with a legend in size 11 in the upper left, beginning with the word 'Figure', where the content of the element provided in that place is briefly consigned. For the case of the tables, they must contain -preferably- the quantitative information mentioned in the manuscript; they will be numbered and will have a descriptive legend of size 11 located in the upper left part

of the element, which will start with the word 'Table'. For all the figures and tables, the source of where they are taken will be indicated - it is recommended to refrain from locating material that does not have the written permission of the author-; in the case of own authorship, it must be pointed out; it should be clarified that every figure and table will have the above characteristics for their approval.

Use figures and tables only when necessary; it must not result in the information that they express, with the textual content; they will be self-explanatory, simple and easy to understand.

How to cite

Below are some indications on the proper way of citation that should be used in the development of the manuscripts that are postulated to Criterios Magazine.

- If the direct appointment has less than 40 words, it is presented in quotation marks and at the end, in parentheses, the data of the work is located (Surname, year, page).

Example:

A situation of variation is "both a scenario in which the elements on the scene change over time" (Acosta, 2004, p. 122), as well as those circumstances where the change in status is related to the…

- If the quote has more than 40 words, the quotation marks are omitted, a bleeding of approximately 2.54 cm is made, and the data of the work is located, either at the introduction of the appointment or at the end of the same. (Surname, year, page).

Example:

The second jury, at the time of the classification of the crime, said: the jury of the qualification declares Mr. Domingo Miño guilty of the breach of article 759 of the Penal Code in the first degree. The judge accepted the previous verdict and condemned Dr. Miño. (Ortiz, 1975, p. 213).

- If the quote is paraphrased, the data of the work (Surname, year) will be written without quotation marks and in parentheses. It is recommended to indicate the page number or paragraph, especially in those cases in which you want to locate exactly the fragment that is alluded to.

Example:

Ideological gaps that ended up sharpening the post-independence crisis and affected the country (Orquist, 1978).

Ideological gaps that ended up sharpening the post-independence crisis and affected the country (Orquist, 1978, p. 8).

As stated by Orquist (1978, p. 8) at the time of establishing that those gaps that worsened the post-independence crisis, because of their ideological character affected the country.

- When several references to the same source are made consecutively in the same paragraph, it is appropriate to locate the year of the work cited the first time, but this should be omitted later, and only the last name of the author should be written.

Example:

According to Paulet (2010), a good scheme is fundamental to the success of the argument. Paulet says that…

- If a source is written by two authors, remember to write the last name of the two.

Example:

Halliday and Paulet (2001) have established some of the most commonly used methods in discourse development.

- If a source that has between three and more authors is cited, write the last name of the first author, followed by the expression "et al." from the first citation.

Example: in a book written by Fernández, Gómez, Valdivia and Ochoa, 2005, the bibliographic citation from the first time would be:

"The understanding of the world is a task of the mind and the senses"(Fernández et al., 2005, p. 145).

For the Bibliographic References section, up to 20 authors are admitted. When they are more than 20, the first 19 are included, the following ones are omitted with the use of three consecutive periods until reaching the last author.

- If the author is an organization, corporation or similar, the full name of the author is written; unless it is very long, its abbreviation will be used, which will be identified in the first quotation made in square brackets, and will be used in the following.

Example:

"The research must be projected from the publications, making possible the academic dialogue" (Universidad Mariana [UNIMAR], 2009, p. 77). -First time-

"Any initiative to improve research practices should be for the benefit of the community" (UNIMAR, 2009, p.80). -Second time-

- If the document does not have an author, the first words of the title are cited and then ellipses; in the case of the chapter title, quotation marks will be included; if it is a book, it will be written in italics.

Example:

"The crisis in the countries of the region is caused by the instability of their economies, so we must adopt the necessary measures to counteract this situation" ("Government Plan for...", 2009, Feb. 18).

- In the Bibliographic References section personal communications are not included, but they can be cited in the text, by writing the initials of the author's name, author's last name and date.

Example:

L. Montenegro (personal communication, September 12, 2013) stated that…

- When an appointment is made, the name of the original source must be mentioned, then the work that quotes the original source is written, preceded by the phrase "as quoted in".

Example:

In the book La Esperanza Perdida by Fernández Quesada (as quoted in Mora, 2009).

- In the writing of the Bibliographic References the source that contains the original document is cited.

- If a source on the internet does not have pagination, the paragraphs must be counted to quote accurately; if they are not numbered, it is necessary to name the paragraph or section.

Example:

Morales and Bernádez (2012) agree that "every human act is a constant delivery of ideas, where some contribute more significantly than others" (paragraph 8).

- If the source does not have a publication date, it should be written in the corresponding place: n.d.

Example:

Castimáez and Vergara (n.d.) assume that "the methodological constructions used in the pedagogical process are oriented to the formation of the individual multidimensionally" (p. 9).

Guide for making references

This is the last section of the manuscript; all the references cited in the article must appear here; its order will be established alphabetically and following the provisions of the Publications Manual of the American Psychological Association APA 7th edition.

Next, we present the most used types of sources when structuring a scientific manuscript, as well as the corresponding format and example for each case.

Note: it is recommended to include the DOI of those articles, books or book chapters that are available online.

Font type	Format and example
Individual	Last name, name's initial. (Date of work). *Title*. Publisher House.
Printed book	Mora, J. (2013). *Dilemmas of research*. UNIMAR Publisher House.
Printed book in cooperation	Last name, name's initial; Last name, name's initial & Last name, name's initial. (Date of work). *Title*. Publisher House.
	Mora, J.; Martínez, G. & Fernández, A. (2012). C*reative thinking*. ECOE Ediciones.
Chapter of printed book	First surname, Initial of the name. (Date of work). Chapter title. In: Initial of the name, Editor's last name (Ed.). Book title (pp. Initial - final). Editorial.
	Mora, J. (2011). Complex thought. In: L. Castrillón (Ed.), *The human machine* (pp. 115-152). Ariel.
Printed magazine	Last name, name's initial. (Date of work). Title of the chapter. *Title of the magazine*, *volume* (number), pp. Initial - final.
	Mora, J. (2011). Theory and science. *Revista Colombiana de Investigación*, *11*(4), 98-115.
Electronic magazine	First surname, Initial of the name. (Date of work). Article title. *Journal title*, volume (number), pp. initial - final. DOI
	Mora, J. (2011). Teoría y ciencia. *Revista Colombiana de Investigación*, *11*(4), 98-115. DOI 10.1007/978-3-642-1757
Web document	Last name, name's initial. (Date of work). Title. Web address
	Mora, J. (2010). Games Reactions and emotions. http://www.reacciones-emocionales/.com
Thesis	Last name, name's initial. (Date of work). *Title*. (Doctoral or Master Thesis). Institution. Location.
	Morán, A. (2011). Oral Argumentative Competence. (Master Dissertation). Universidad del Valle. http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html

Editorial evaluation process and peers

The magazine, with previous permission of the author / s, will make appropriate adjustments to the manuscripts, in order to give greater precision, clarity, consistency, so it asks those interested to send their contributions, write with the entire required rigor, using the proper spelling and grammar rules of scientific writing, structuring the manuscript in general, through clear, consistent and objective paragraphs. It is suggested to avoid redundancies, repetitive use of words, concepts, terms "among others", "similarly", and the unnecessary use of acronyms.

The magazine, for being arbitrated, makes a rigorous evaluation and validation processes, therefore the estimated time for the optimal development can take between two and five months depending on the quantity and quality of writings.

In the first instance, the Editorial Committee of the journal decides on the acceptance or rejection of the postulated manuscripts, based on compliance with the policies, criteria, provisions, and conditions that the publication has established for the initial acceptance of the scriptural contributions -process of evaluation of the manuscript by the Editorial Committee and results of the submission to anti-plagiarism software implemented by UNIMAR Publishing House. Both the affirmative and negative provisions will be communicated to the authors, who will know the reasons why the manuscript was accepted or rejected.

In second instance, the editor of the journal, together with the Editorial Committee, selects those manuscripts that meet the qualifications required by the publication, classifying them later according to their area and subject matter, with the purpose of assigning two peer reviewers, in coherence with the evaluation system adopted by the magazine which is, the double blind, who through the evaluation format prepared for this procedure, will make the observations and suggestions that may arise, expressing whether it can actually be published, or if it needs to improve certain elements for possible publication, or on the contrary, it is not accepted for publication in the magazine. The Editorial Committee receives the concepts of peer reviewers and makes provisions regarding the definitive publication of the article.

The editor sends to each evaluating pair the Guide for the peer reviewers of the magazine, and the evaluation format corresponding to the submitted manuscript (research article, review or reflection). For the timely development of the evaluation process, each evaluating pair has a period of two to three weeks to prepare and submit the concept. It is worth mentioning that in the evaluation format, the peers are asked to indicate if the manuscript meets the conditions and criteria both in terms of form and content required by the journal; in addition, they will elaborate a general concept on the manuscript, where they include suggestions, observations and contributions; subsequently, they may recommend the publication of the manuscript, either without any modification, with some modifications, with profound modifications, or in any way.

Therefore, in the evaluation form prepared by the magazine, the peer reviewers are asked if they are willing to re-evaluate the manuscript if adjustments and observations have done by authors, to continue the process until the manuscript is an article with all the quality requirements for publication.

Once the editor receives the concepts of the two peer reviewers, prepares a detailed report of the assessment process to send to the authors, the same that compiles the comments and suggestions from peers, by suppressing of course any information that may reveal and identify the evaluators. When the authors have the evaluation report of their manuscript, they may choose to present it again with the modifications and adjustments referred, by sending a new version, or otherwise, by withdraw it from the process; if they decide to send the improved version of the text again, the editor assigns a fair date, according to the changes, corrections and adjustments for the delivery of this second version. In the event that the authors choose not to continue the process of publication, the manuscript will be removed from the database of the magazine.

In the case of manuscripts completely rejected by peer reviewers, authors will be informed about it; additionally, they will receive the evaluation report with the concepts that pairs took into account for making this decision.

When the authors have sent the second version of the manuscript, improved and taking into account all the observations, adjustments and

other suggestions made by the peer reviewers, the editor sends this second version of the manuscript to the peer reviewers, in order to check if the authors made the suggested changes and adjustments. Therefore, each evaluating pair is asked to evaluate this second version of the manuscript, and tell the editor if it is in the best conditions to be published without any other modification, or if, on the contrary, the writing will have to be adjusted again, as long as its publication is desired.

For the final preparation of the manuscript, the editor receives the concepts of the peer reviewers. If the peers consider that the writing can be published, the editor sends these concepts together with the final version of the manuscript to the Editorial Committee, with the purpose of verifying the rigor and quality of the process and, likewise, to make a determination regarding the acceptance or rejection of the manuscript for publication. It is worth mentioning that, in case that the concepts of the two evaluating peers with respect to the manuscript are contradictory and controversial, a third evaluating pair will be appointed that issues a concept that allows to resolve said impasse. On the other hand, if one of the peer reviewers considers that the manuscript is not yet ready for publication, the editor will send the new observations and recommendations of the manuscript to the authors, until the writing is ready.

It is possible that the authors respond to the comments and observations made by the peer reviewers, with the purpose of explaining and justifying that some suggested adjustments will not be taken into account, so a blind dialogue is established between authors and peer reviewers, to discuss the relevance and significance of the observations and suggested adjustments, of course, mediated by the Editorial Committee of the journal.
In addition to the above, it should be noted that the galley proofs of the articles will be sent to the authors, prior to the printing of the journal, where the disposition of the article in the publication will be reviewed. It is necessary to clarify that at this stage new paragraphs, phrases or sections to be added will not be accepted, since the process will only be limited to the corrections of possible typing errors, which contribute to the improvement of the final version of the magazine.

The journal is in constant contact with the authors, since it has the Open Journal Systems (OJS) http://ojseditorialumariana.com/index.php/criterios where they can be aware of the status of their manuscript, and that enables effective and efficient management of editorial processes and procedures. In addition, if they wish, they can request information through the email: editorialunimar@umariana.edu.co

Writing calls

At any time of the year authors can submit their manuscripts for possible publication in the journal.

Compensations

Those authors who publish their article in the magazine, will receive a printed copy of it and access to the electronic version. In the case of peer reviewers, in addition to receiving a copy of the electronic journal, they will also have a certificate of their participation as evaluators.

Additional Information

The magazine is managed through OJS http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/Criterios where all the information concerning the journal is located (it is published in both its printed and digital versions). It is essential to point out that just in the addresses mentioned above, it is possible to download the "Guide for authors", the "Author identification and research format", the "Declaration of conditions", and the "Partial use license", documents and fundamental formats in the process of submitting the manuscript to evaluation.

REVISTA CRITERIOS

Guia para autores

Revista Criterios

A Revista Criterios é uma revista científica de acesso aberto, que abrange todas as áreas do conhecimento, dada a sua natureza multidisciplinar. É editado pelo Editorial UNIMAR da Universidade de Mariana, Nariño, Colômbia, e dirige-se a pesquisadores, acadêmicos, autores e leitores, nacionais e internacionais. Sua periodicidade é semestral. Tem por objetivo a publicação e divulgação de artigos em espanhol, inglês e português, principalmente nos seguintes tipos: a) pesquisa; b) reflexão; c) revisão; ed) artigos curtos. Os custos dos processos e procedimentos editoriais são suportados pela entidade editora.

Tipos de artigos publicados na revista

A revista Criterios concentra sua função essencial na publicação de artigos originais e inéditos, resultado da pesquisa.

Artigo resultado de pesquisa: documento que apresenta a produção original e inédita, de conteúdo científico, tecnológico ou acadêmico e, de forma detalhada, os resultados originais de processos de pesquisa. Sua estrutura é preferida da seguinte forma: Introdução, Metodologia, Resultados, Discussão, Conclusões e Referências.

Artigo de reflexão: manuscrito que apresenta resultados de pesquisa a partir de uma perspectiva analítica, interpretativa ou crítica do autor, sobre um tema específico, utilizando fontes originais.

Artigo de revisão: resultado manuscrito de uma pesquisa que analisa, sistematiza e integra os resultados de pesquisas publicadas em um campo de estudo, a fim de dar conta do progresso e tendências de desenvolvimento. Caracteriza-se por apresentar cuidadosa revisão bibliográfica de pelo menos 50 referências de fontes primárias.

Artigo curto: documentos breves que apresentam resultados originais preliminares ou parciais de uma investigação, que geralmente requerem uma divulgação rápida.

Relatos de casos: documentos que apresentam os resultados de um estudo sobre uma determinada situação, de forma a divulgar as experiências técnicas e metodológicas consideradas num caso específico; inclui uma revisão sistemática da literatura sobre casos análogos.

Artigo de revisão de assunto: documenta resultados de revisão crítica da literatura sobre um determinado tema.

Cartas ao editor: posições críticas, analíticas ou interpretativas sobre os documentos publicados na revista, que, na opinião do Comitê Editorial, constituem uma importante contribuição para a discussão do tema pela comunidade científica de referência.

Editorial: documento escrito pelo editor, qualquer membro do Comitê Editorial ou por pessoa convidada pelo editor. O editorial pode estar relacionado com problemas atuais ou novas descobertas no campo de ação da revista.

Condições para submeter o manuscrito

Para candidatura de manuscritos à revista, é necessário preparar o documento de acordo com o tipo de artigos exigidos pela revista, de forma que as candidaturas que não atenderem às condições acima indicadas não sejam consideradas para publicação.

As opiniões e afirmações presentes nos artigos são de responsabilidade exclusiva dos autores, entendendo que o envio do manuscrito a esta revista os compromete a não postulá-lo parcial ou totalmente, simultânea ou sucessivamente a outras revistas ou entidades editoras.

Da mesma forma, os autores devem declarar que os conteúdos desenvolvidos no manuscrito são próprios, e que as informações retiradas de outros autores e trabalhos, artigos e documentos publicados estão corretamente citados e verificáveis na seção de texto de referências bibliográficas.

Todos os manuscritos postulados para publicação na revista devem seguir as orientações especificadas neste guia, que, em sua maioria, foram adaptadas do Manual de Publicações da American Psychological Association APA 7ª edição. Além disso, o título, resumo e palavras-chave devem ser apresentados em espanhol, inglês e português.

Os manuscritos a serem indicados devem ser enviados através do Open Journal Systems (OJS) da página da revista http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/criterios/index, cadastro prévio do usuário -autor- neste plataforma, ou via e-mail: editorialunimar@umariana.edu.co ou, de preferência, é claro, uma vez atendidos todos os requisitos acima e de composição apresentados a seguir:
Em ambas as opções, o autor será notificado do recebimento do artigo no prazo máximo de dez dias após a submissão e o status do artigo será comunicado no prazo máximo de dois meses.

A revista atende a uma chamada aberta que recebe artigos de forma permanente; em outras palavras, o processo de avaliação começa no mesmo momento em que o autor submete o documento; o número e a data de publicação dependerão da ordem de chegada ou entrada dos artigos na revista e da conclusão do processo de avaliação.

Para formalizar o recebimento do artigo, o autor ou autores devem enviar os seguintes formatos devidamente preenchidos:

Formato 1. Identificação do autor e da pesquisa: documento onde são inseridos os dados exigidos sobre os autores, tipo de manuscrito submetido e natureza da pesquisa ou do processo de configuração do artigo (deve ser preenchido por cada autor). Link: https://drive.google.com/file/d/1iHuu8LViFAzrt8jvidO0diKNz7KXzebh/view

Formato 2. Declaração de condicionantes: carta informando que o artigo é original e inédito e que não foi enviado parcial ou totalmente, simultânea ou sucessivamente, a outras revistas ou entidades editoras (deve ser preenchido por cada autor). Link: https://drive.google.com/file/d/1eIrQGAwvvynPDNBqLCELuNIJHKWqrIQK/view

Formato 3. Licença de uso parcial: documento que autoriza a Universidade de Mariana, especificamente a Editorial UNIMAR, a exercer, sobre os manuscritos pretendentes, atribuições destinadas a divulgar, facilitar, promover e desconstruir conhecimentos, produto dos processos de pesquisa, revisão e reflexão expressa pelo trabalho. Link: https://drive.google.com/file/d/1bMiInTAnwQcLqCgr62uk7RdoU6_qxyCP/view

Aspectos gerais: os manuscritos candidatos devem ser apresentados em Microsoft Word, em uma coluna, em folha tamanho carta com margens normais - superior: 2,5 / inferior: 2,5 / esquerda: 3 / direita 3-, utilizando como tipo de fonte Times New Roman até 12 pontos, com espaçamento entre linhas de 1,15 e extensão mínima de 15 páginas e máximo de 30 - incluindo figuras (imagens, gráficos, desenhos e fotografias) e tabelas-.

Título: será claro, concreto e preciso; terá uma nota de rodapé na qual especifica as características do processo de investigação, revisão ou reflexão desenvolvido para a concretização da contribuição escriturística. Localize uma nota de rodapé que classifique o tipo de artigo e o título da pesquisa da qual é derivado. Indique o nome e a fonte de financiamento da pesquisa ou projeto do qual o artigo é derivado.

Exemplo de nota de rodapé: este artigo é o resultado da pesquisa intitulada: Competência argumentativa oral em alunos do ensino fundamental, desenvolvida de 15 de janeiro de 2009 a 31 de julho de 2011 em Genoy, município do departamento de Nariño, Colômbia.
Autor (es): sob o título do manuscrito deve ser localizado o nome do (s) autor (es), seguido (s) dos seguintes dados para cada caso: nível acadêmico - título máximo atingido, com a respectiva instituição outorgante - afiliação institucional - nome completo da instituição onde trabalha-, informações de contato -mail, pessoal e institucional, cidade, departamento, província, país onde reside-, o código ORCID e o link do perfil do Google Scholar. Lembre-se de que o primeiro autor será aquele que ficará registrado nas bases de dados dos

diferentes serviços de indexação e resumos. É imprescindível indicar o autor a quem caberá o recebimento e envio da correspondência, caso contrário presumir-se-á que o primeiro autor se encarregará dessa função.

Exemplo:

Luis Alberto Montenegro Mora[1]

1 Doutorando em Educação (Universidade de San Buenaventura). Diretor do Centro de Pesquisa da Universidade de Mariana, Nariño, Colômbia), membro do grupo de pesquisa Forma; Email: lmontenegro@umariana.edu.co Código ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1783-0495 Link do Google Scholar: https://scholar.google.es/citations?user=xwTivN0AAAAJ&hl=es

Contribuição: identifica-se o nível de contribuição da redação e o impacto no artigo de cada um dos autores, a fim de estabelecer a ordem de aparecimento.

Exemplo:

Martha Camila Ordoñez: Investigadora principal. Tratamento estatístico de dados, escrita de materiais e métodos e obtenção de resultados.

Bibiana del Carmen Montero: Redação do manuscrito, elaboração de quadros.

Laura Patricia Castaño: Redação do manuscrito, consolidação de referências.

Luisa María Chamorro Solís: Análise e interpretação dos resultados, redação da introdução.

Mario Alfonso Araujo: Redação da discussão, revisão crítica do artigo, participação na análise.

Luis Mario Pantoja: Redação de materiais e métodos e discussão.

Jorge Alfonso Guevara: Obtenção do banco de dados e revisão crítica do artigo.

Todos os autores participaram da preparação do manuscrito, leram e aprovaram.

Resumo: incluirá os principais objetivos da pesquisa, escopo, metodologia utilizada, resultados e conclusões mais destacados; conseqüentemente, esta seção será clara, coerente e sucinta, e não excederá 250 palavras.

Palavras-chave: serão admitidas no mínimo cinco palavras-chave e no máximo dez, o que possibilitará a localização temática do conteúdo do artigo que, além disso, deve ser relevante e auxiliar na sua indexação cruzada, visto que através delas o o trabalho será facilmente identificado pelos motores de busca das bases de dados; estes são separados por ponto e vírgula.

Para o caso de manuscritos resultantes de pesquisa, estes serão estruturados da seguinte forma:

Introdução: onde é referido o problema ou objetivos do processo investigativo, fazendo referência aos possíveis antecedentes em que se baseia o trabalho investigativo; da mesma forma, discute-se o tipo de metodologia utilizada, justificativa da escolha desta, além da pertinente e precisa inclusão do suporte bibliográfico que embasa teoricamente esta primeira abordagem do conteúdo do manuscrito.

Metodologia: esta seção menciona o desenho, técnicas e materiais utilizados na pesquisa para obtenção dos resultados; recomenda-se desenvolver esta seção de forma descritiva, mencionando todos os aspectos concebidos no momento da realização do processo; isto é, expressar claramente o tipo de projeto e o tipo de amostragem que foi usado. Da mesma forma, é conveniente citar as técnicas estatísticas e outros instrumentos utilizados para a coleta de informações -esta seção deve ser escrita com verbos no pretérito-.

Resultados: esta seção apresenta os resultados obtidos durante o processo investigativo; é, concretamente, o contributo para novos conhecimentos, onde se evidencia a coerência entre os objetivos traçados no início da investigação e as informações obtidas através dos instrumentos de recolha. É aconselhável citar todos os resultados importantes obtidos, mesmo aqueles que se opõem às hipóteses que embasaram a investigação.

Discussão: nesta seção encontram-se aquelas relações, interpretações, recomendações que os resultados obtidos indicam, em paralelo com outras investigações, antecedentes e teorias relacionadas ao tema abordado.

Conclusões: são apresentadas de forma clara, concreta e coerente com os tópicos desenvolvidos no manuscrito, portanto, deve haver argumentos precisos que justifiquem e validem cada uma.

Figuras, fotografias, ilustrações, gráficos e tabelas: no caso das figuras (gráficos, diagramas, mapas, desenhos, fotografias e ilustrações), estas devem estar localizadas no respectivo local dentro do manuscrito, numeradas e descritas com legenda em tamanho 11 no canto superior esquerdo, começando com a palavra 'Figura', onde o conteúdo do elemento fornecido naquele local é remetido brevemente. Para o caso das tabelas, devem conter -preferivelmente- as informações quantitativas citadas no manuscrito; eles serão numerados e terão uma legenda descritiva de tamanho 11 localizada na parte superior esquerda do elemento, que começará com a palavra -Tabela-. Para todas as figuras e tabelas, será indicada a fonte de onde foram tiradas - recomenda-se não localizar material que não tenha autorização por escrito do autor-; no caso de autoria própria, deve ser assinalada; deve ser esclarecido que todas as figuras e tabelas terão as características acima para sua aprovação.

Use figuras e tabelas somente quando necessário; não deve resultar nas informações que expressam, com o conteúdo textual; eles serão autoexplicativos, simples e fáceis de entender.

Como citar

Abaixo estão algumas indicações sobre a forma adequada de citação que deve ser utilizada no desenvolvimento dos manuscritos que são postulados para a Revista Criterios.

- Se a consulta direta tiver menos de 40 palavras, ela é apresentada entre aspas e ao final, entre parênteses, localizam-se os dados do trabalho (Sobrenome, ano, página).

Exemplo:

> Uma situação de variação é "tanto um cenário em que os elementos em cena mudam ao longo do tempo" (Acosta, 2004, p. 122), bem como aquelas circunstâncias em que a mudança de status está relacionada com ...

- Se a citação tiver mais de 40 palavras, as aspas são omitidas, é feito um sangramento de aproximadamente 2,54 cm, e os dados do trabalho são localizados, seja na introdução do compromisso ou no final do mesmo. (Sobrenome, ano, página).

Exemplo:

> O segundo júri, no momento da qualificação do crime, afirmou: o júri da qualificação declara o senhor Domingo Miño culpado da violação do artigo 759 do Código Penal em primeiro grau. O juiz acatou o veredicto anterior e condenou o Dr. Minho. (Ortiz, 1975, p. 213).

- Se a citação for parafraseada, os dados da obra (Sobrenome, ano) serão escritos sem aspas e entre parênteses. Recomenda-se indicar o número da página ou parágrafo, principalmente nos casos em que se deseja localizar exatamente o fragmento a que se alude.

Exemplo:

> Lacunas ideológicas que acabaram acentuando a crise pós-independência e afetaram o país (Orquist, 1978).
>
> Lacunas ideológicas que acabaram agravando a crise pós-independência e afetaram o país (Orquist, 1978, p. 8).
>
> Conforme afirma Orquist (1978, p. 8) ao estabelecer que aquelas brechas que agravaram a crise pós-independência, por seu caráter ideológico afetavam o país.

- Quando várias referências à mesma fonte são feitas consecutivamente no mesmo parágrafo, é apropriado localizar o ano da obra citada pela primeira vez, mas isso deve ser omitido posteriormente, e apenas o sobrenome do autor deve ser escrito.

Exemplo:

> Segundo Paulet (2010), um bom esquema é fundamental para o sucesso do argumento. Paulet diz que ...

- Se a fonte for escrita por dois autores, lembre-se de escrever o sobrenome dos dois. **Exemplo:**

> Halliday e Paulet (2001) estabeleceram alguns dos métodos mais comumente

usados no desenvolvimento do discurso.

- Se for citada uma fonte que tenha entre três e mais autores, escreva o sobrenome do primeiro autor, seguido da expressão "et al." desde a primeira citação.

Exemplo: em um livro escrito por Fernández, Gómez, Valdivia e Ochoa, 2005, a citação bibliográfica da primeira vez seria:
"A compreensão do mundo é tarefa da mente e dos sentidos" (Fernández et al., 2005, p. 145).

Para a seção de Referências Bibliográficas, são admitidos até 20 autores. Quando forem maiores que 20, são incluídos os primeiros 19, os seguintes são omitidos com o uso de três pontos consecutivos até chegar ao último autor.

- Se o autor for uma organização, corporação ou similar, o nome completo do autor é escrito; a menos que seja muito longo, será utilizada a sua abreviatura, que será identificada na primeira citação feita entre colchetes, e será utilizada a seguir.

Exemplo:

"A pesquisa deve ser projetada a partir das publicações, possibilitando o diálogo acadêmico" (Universidad Mariana [UNIMAR], 2009, p. 77). -Primeira vez-

"Qualquer iniciativa para melhorar as práticas de pesquisa deve ser em benefício da comunidade" (UNIMAR, 2009, p.80). -Segunda vez-

- Se o documento não tiver autor, são citadas as primeiras palavras do título e, a seguir, reticências; no caso do título do capítulo, serão incluídas aspas; se for um livro, será escrito em itálico.

Exemplo:

"A crise nos países da região é causada pela instabilidade de suas economias, por isso devemos adotar as medidas necessárias para fazer frente a esta situação" ("Plano de Governo para ...", 18/02/2009).

- Na seção Referências Bibliográficas não estão incluídas comunicações pessoais, mas podem ser citadas no texto, escrevendo-se as iniciais do nome do autor, sobrenome do autor e data.

Exemplo:

L. Montenegro (comunicação pessoal, 12 de setembro de 2013) afirmou que ...

- No momento de marcação de consulta, deve ser mencionado o nome da fonte original, a seguir redigido o trabalho que cita a fonte original, precedido da frase "as citadas em".

Exemplo

No livro La Esperanza Perdida de Fernández Quesada (citado em Mora, 2009).

- Na redação das Referências Bibliográficas é citada a fonte que contém o documento original.
- Se uma fonte na internet não tiver paginação, os parágrafos devem ser contados para citar com precisão; se não forem numerados, é necessário nomear o parágrafo ou seção.

Exemplo:

Morales e Bernádez (2012) concordam que "todo ato humano é uma entrega constante de ideias, onde alguns contribuem de forma mais significativa do que outros" (parágrafo 8).

- Caso a fonte não tenha data de publicação, deverá ser escrita no local correspondente: n.d. Exemplo: Castimáez e Vergara (s.d.) assumem que "as construções metodológicas utilizadas no processo pedagógico estão orientadas para a formação do indivíduo multidimensionalmente" (p. 9).

Guia para fazer referências

Esta é a última seção do manuscrito; todas as referências citadas no artigo devem aparecer aqui; sua ordem será estabelecida em ordem alfabética e seguindo as disposições do Manual de Publicações da American Psychological Association APA 7ª edição.

A seguir, são apresentados os tipos de fontes mais utilizados na estruturação de um manuscrito científico, bem como o formato e o exemplo correspondentes para cada caso.

Nota: recomenda-se incluir o DOI dos artigos, livros ou capítulos de livros disponíveis online.

Tipo de Fonte	Formato e exemplo
Livro Impresso Individual	Sobrenome, inicial do nome. (Data de trabalho). Título. Casa Editora.
	Mora, J. (2013). *Dilemas de investigação*. UNIMAR Casa Editora.
Livro impresso em cooperação	Sobrenome, inicial do nome; Sobrenome, inicial do nome e Sobrenome, inicial do nome. (Data de trabalho). Título. Casa Editora.
	Mora, J.; Martínez, G. e Fernández, A. (2012). *Pensamento criativo*. ECOE Edições.
Capítulo de livro impresso	Primeiro sobrenome, inicial do nome. (Data de trabalho). Título do capítulo. Em: Inicial do nome, sobrenome do Editor (Ed.). Título do livro (pp. Inicial - final). Editorial.
	Mora, J. (2011). Pensamento criativo. Em: L. Castrillón (Ed.), *Da máquina humana* (pp. 115-152). Ariel.
Revista impressa	Sobrenome, inicial do nome. (Data de trabalho). Título do artigo. *Título da revista*, *volume* (numero), pp. inicial - final.
	Mora, J. (2011). Teoria e ciência. *Revista Colombiana de Investigación*, *11*(4), pp. 98-115.
Revista eletrônica	Sobrenome, inicial do nome. (Data de trabalho). Título do artigo. *Título da revista*, *volume* (numero), pp. inicial-final. DOI
	Mora, J. (2011). Teoria e ciência. *Revista Colombiana de Investigación*, *11*(4). pp. 98-115. DOI 10.1007/978-3-642-1757
Document Web	Sobrenome, inicial do nome. (Data de trabalho). Título. Endereço web
	Mora, J. (2010). Reações e emoções em jogos. http://www.reacciones-emocionales/.com
Tese	Sobrenome, inicial do nome. (Data de trabalho). Título. (Tese de nível). Instituição. Locação.
	Morán, A. (2011). Competência oral argumentativa. (Tese de Maestria). Universidade del Valle. http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html

Processo de avaliação editorial e pares

A revista, com prévia autorização do (s) autor (es), fará os devidos ajustes nos manuscritos, de forma a dar maior precisão, clareza, consistência, por isso pede aos interessados que enviem suas contribuições, escrevam com todo o rigor necessário, utilizando corretamente as regras ortográficas e gramaticais da redação científica, estruturando o manuscrito em geral, por meio de parágrafos claros, consistentes e objetivos. Sugere-se evitar redundâncias, uso repetitivo de palavras, conceitos, termos -entre outros-, -similarmentez- e o uso desnecessário de siglas.

A revista, por ser arbitrada, faz um rigoroso processo de avaliação e validação, pois o tempo estimado para o desenvolvimento ótimo pode demorar entre dois e cinco meses, dependendo da quantidade e qualidade das redações.

Em primeira instância, o Comitê Editorial da revista decide sobre a aceitação ou rejeição dos manuscritos postulados, com base no cumprimento das políticas, critérios, disposições e condições que a publicação estabeleceu para a aceitação inicial das contribuições escriturísticas - processo de avaliação do manuscrito pelo Comitê Editorial e resultados da submissão ao software anti-plágio implementado pela Editorial UNIMAR. Tanto as disposições afirmativas quanto as negativas serão comunicadas aos autores, que saberão as razões pelas quais o manuscrito foi aceito ou rejeitado.

Em segunda instância, o editor da revista, em conjunto com o Comitê Editorial, seleciona os manuscritos que atendem às qualificações exigidas pela publicação, classificando-os posteriormente de acordo com sua área e temática, com o objetivo de designar dois revisores, em coerência com o sistema de avaliação adotado pela revista que é, o duplo cego, que através do formato de avaliação elaborado para este procedimento, fará as observações e sugestões que surgirem, expressando se realmente pode ser publicado, ou se precisa melhorar certos elementos para eventual publicação, ou, pelo contrário, não é aceita para publicação na revista. O Comitê Editorial recebe os conceitos de pares e se dispõe a publicar definitivamente o artigo.

O editor envia a cada dupla avaliadora o Guia para os revisores da revista e o formato de avaliação correspondente ao manuscrito submetido (artigo de pesquisa, revisão ou reflexão). Para o desenvolvimento oportuno do processo de avaliação, cada dupla avaliadora tem um período de duas a três semanas para preparar e apresentar o conceito. Vale ressaltar que, no formato de avaliação, os pares são solicitados a indicar se o manuscrito atende às condições e critérios tanto em termos de forma quanto de conteúdo exigidos pela revista; além disso, elaborarão um conceito geral do manuscrito, onde incluirão sugestões, observações e contribuições; posteriormente, podem recomendar a publicação do manuscrito, seja sem qualquer modificação, com algumas modificações, com modificações profundas, ou de qualquer forma.

Portanto, no formulário de avaliação elaborado pela revista, os revisores são questionados se estão dispostos a reavaliar o manuscrito se houver ajustes e observações feitas pelos autores, para continuar o processo até que o manuscrito seja um artigo com todos os requisitos de qualidade para publicação.

Uma vez que o editor receba os conceitos dos dois revisores, elabora um relatório detalhado do processo de avaliação para enviar aos autores, o mesmo que compila os comentários e sugestões dos pares, suprimindo naturalmente qualquer informação que possa revelar e identificar os avaliadores. Quando os autores possuírem o laudo de avaliação de seu manuscrito, podem optar por apresentá-lo novamente com as modificações e ajustes referidos, enviando uma nova versão, ou então, retirando-o do processo; caso decida reenviar a versão aprimorada do texto, o editor atribui uma data justa, de acordo com as alterações, correções e ajustes para a entrega desta segunda versão. Caso os autores optem por não dar continuidade ao processo de publicação, o manuscrito será retirado do banco de dados da revista.

No caso de manuscritos totalmente rejeitados pelos pares, os autores serão informados; além disso, receberão o relatório de avaliação com os conceitos que os pares levaram em consideração para a tomada de decisão.

Depois de os autores enviarem a segunda versão do manuscrito, aprimorada e levando em consideração todas as observações, ajustes e outras sugestões feitas pelos revisores, o editor envia esta segunda versão do manuscrito aos revisores, a fim de verificar se os autores fizeram as alterações e ajustes sugeridos. Portanto, cada dupla avaliadora é solicitada a avaliar esta segunda versão do manuscrito, e informar ao editor se está nas melhores condições para ser publicado sem qualquer outra modificação, ou se, ao contrário, a redação terá que ser ajustada novamente, desde que desejada sua publicação.

Para a preparação final do manuscrito, o editor recebe os conceitos dos revisores. No caso em que os pares considerem que a redação pode ser publicada, o editor envia esses conceitos juntamente com a versão final do manuscrito ao Comitê Editorial, com a finalidade de verificar o rigor e a qualidade do processo e,

da mesma forma, para tomar uma decisão quanto à aceitação ou rejeição do manuscrito para publicação. Vale ressaltar que, caso os conceitos dos dois pares avaliadores a respeito do manuscrito sejam contraditórios e polêmicos, será nomeado um terceiro par avaliador que emite um conceito que permita resolver o referido impasse. Por outro lado, se um dos pares considerar que o manuscrito ainda não está pronto para publicação, o editor enviará as novas observações e recomendações do manuscrito aos autores, até que a redação esteja pronta.

É possível que os autores respondam aos comentários e observações feitos pelos revisores pares, com o propósito de explicar e justificar que alguns ajustes sugeridos não serão levados em consideração; então, um diálogo cego é estabelecido entre autores e revisores, para discussão a relevância e o significado das observações e sugestões de ajustes, é claro, mediados pelo Comitê Editorial da revista.

Além do exposto, deve-se destacar que as provas finais dos artigos serão enviadas aos autores, antes da impressão da revista, onde será revisada a disposição do artigo na publicação. É necessário esclarecer que nesta etapa não serão aceitos novos parágrafos, frases ou seções a serem acrescentadas, pois o processo se limitará apenas às correções de possíveis erros de digitação, que contribuam para o aprimoramento da versão final da revista.

A revista está em constante contato com os autores, uma vez que possui o Open Journal Systems (OJS) http://www.umariana.edu.co/ojs-editorial/index.php/unimar onde podem ter conhecimento do status de seu manuscrito, e que permite uma gestão eficaz e eficiente dos processos e procedimentos editoriais. Além disso, se desejarem, podem solicitar informações pelo e-mail: editorialunimar@umariana.edu.co

Convites de escrita

Em qualquer época do ano os autores podem submeter seus manuscritos para eventual publicação na revista.

Compensações

Os autores que publicarem seu artigo na revista, receberão uma cópia impressa do mesmo e terão acesso à versão eletrônica. No caso de pares avaliadores, além de receber uma cópia do periódico eletrônico, também terão um certificado de participação como avaliadores.

Informação adicional

A revista tem seu site: http://www.umariana.edu.co/RevistaCriterios/, onde se encontram todas as informações relativas à revista (é publicada em versão impressa e digital). É imprescindível ressaltar que apenas nos endereços citados acima é possível baixar o "Guia para autores", o "Formato de identificação do autor e pesquisa", a "Declaração de condições" e a "Licença de uso parcial", documentos e formatos fundamentais no processo de submissão do manuscrito à avaliação.

Formato 2. Formato de identificación de autor e investigación			
I. Identificación			
Nombres y apellidos completos:			
Fecha de nacimiento (dd/mm/aa):		Lugar de nacimiento (municipio vereda/ departamento/país):	
Tipo de documento de identidad:		Número de documento de identidad:	
Correo electrónico:			
Número telefónico de contacto:		Número celular o móvil de contacto:	
Dirección perfil Google scholar:			
Código ORCID:			
II. Formación académica			
Posdoctorado			
Título obtenido:			
Universidad otorgante:			
Fecha de obtención del título:			
Doctorado			
Título obtenido:			
Universidad otorgante:			
Fecha de obtención del título:			
Maestría			
Título obtenido:			
Universidad otorgante:			
Fecha de obtención del título:			
Especialización			
Título obtenido:			
Universidad otorgante:			
Fecha de obtención del título:			
Pregrado			
Título obtenido:			
Universidad otorgante:			
Fecha de obtención del título:			

Diplomados o cursos afines a su área de conocimiento					
Título obtenido:					
Institución otorgante:					
Fecha de obtención del título:					
III. Filiación laboral					
Nombre de la institución donde labora:					
Cargo que desempeña:					
Tipo de vinculación con la Universidad Mariana:					
Vinculación con otras universidades:					
IV. Información de publicaciones (últimos 3 años)					
a.					
Tipo de publicación: (marque con una x)	Libro:	Capí-tulo de libro:	Artículo científico:	Nota:	Otros:
Título de la publicación:					
ISBN de la publicación:			ISSN de la publicación:		
Número de páginas Página inicial – página final:			Año:		
b.					
Tipo de publicación: (marque con una x)	Libro:	Capí-tulo de libro:	Artículo científico:	Nota:	Otros:
Título de la publicación:					
ISBN de la publicación:			ISSN de la publicación:		
Número de páginas Página inicial – página final:			Año:		

c.					
Tipo de publicación: (marque con una x)	Libro:	Capítulo de libro:	Artículo científico:	Nota:	Otros:
Título de la publicación:					
ISBN de la publicación:			ISSN de la publicación:		
Número de páginas Página inicial – página final:			Año:		
d.					
Tipo de publicación: (marque con una x)	Libro:	Capítulo de libro:	Artículo científico:	Nota:	Otros:
Título de la publicación:					
ISBN de la publicación:			ISSN de la publicación:		
Número de páginas Página inicial – página final:			Año:		
e.					
Tipo de publicación: (marque con una x)	Libro:	Capítulo de libro:	Artículo científico:	Nota:	Otros:
Título de la publicación:					
ISBN de la publicación:			ISSN de la publicación:		
Número de páginas Página inicial – página final:			Año:		
V. Información complementaria (únicamente para publicaciones resultado de investigación)					
Nombre del proyecto de investigación:					
Objetivo general del proyecto de investigación:					
Objetivos específicos del proyecto de investigación:					
Resumen del proyecto de investigación:					

<table>
<tr><td>Justificación del proyecto de investigación:</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td>Metas del proyecto de investigación:</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td>Descripción de necesidades del proyecto de investigación:</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td>Repercusiones del proyecto de investigación:</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td>Observaciones del proyecto de investigación:</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td>Tiempo de duración del proyecto de investigación en meses:</td><td></td><td colspan="2">Fecha de inicio del proyecto de investigación (dd/mm/aa/):</td><td></td><td>Fecha de finalización del proyecto de investigación (dd/mm/aa/):</td><td></td></tr>
<tr><td>¿El proyecto de investigación cuenta con el aval de una institución?:

(marque con una x)</td><td>Sí:</td><td>No:</td><td colspan="2">Nombre de la institución que avala la investigación:</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td rowspan="2">¿El proyecto de investigación está registrado en Colciencias?: (marque con una x)</td><td rowspan="2">Sí:</td><td rowspan="2">No:</td><td colspan="2">Valor total del proyecto de investigación:</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="2">Valor ejecutado del proyecto de investigación:</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="7">VI. Certificación</td></tr>
<tr><td>Firma del autor registrado:</td><td colspan="6"></td></tr>
<tr><td colspan="7">Nota: Los datos consignados por el autor serán empleados únicamente con fines documentales; de igual manera, estarán resguardados por la Ley de Protección de Datos y, específicamente, por el Artículo 15 – Habeas Data- de la Constitución Política de Colombia.</td></tr>
</table>

Format 2. Author identification and research format			
I. Identification			
Full name:			
Date of birth (dd /mm / yy):		Place of birth (municipality sidewalk/department/country):	
Type of identity card:		Number of identity card:	
Email address			
Contact telephone number		Cellular or mobile contact number	
Google scholar profile address:			
ORCID Code:			
II. Academic Background			
Postdoctoral			
Diploma obtained:			
Granting University:			
Date of obtained the title:			
Doctorate			
Diploma obtained:			
Granting University:			
Date of obtained the title:			
Master’s degree			
Diploma obtained:			
Granting University:			
Date of obtained the title:			
Specialization			
Diploma obtained:			
Granting University:			
Date of obtained the title:			
Undergraduate Studies			

Diploma obtained:					
Granting University:					
Date of obtained the title:					
Diplomas or courses related to your area of knowledge					
Diploma obtained:					
Granting University:					
Date of obtained the title:					
III. Work Affiliation					
Name of the institution where you work:					
Position in company:					
Kind of link with Universidad Mariana:					
Link with other universities:					
IV. Publication Information (last 3 years)					
a.					
Kind of publication: (Check)	Book:	Chapter of book:	Scientific Article:	Note:	Others:
Title of publication:					
ISBN of the publication:			ISSN of the publication:		
Number of pages Initial page – Final page:			Year:		
b.					
Kind of publication: (Check)	Book:	Chapter of book:	Scientific Article:	Note:	Others:

Title of publication:					
ISBN of the publication:			ISSN of the publication:		
Number of pages Initial page – Final page:			Year:		
c.					
Kind of publication: (Check)	Book:	Chapter of book:	Scientific Article:	Note:	**Others:**
Title of publication:					
ISBN of the publication:			ISSN of the publication:		
Number of pages Initial page – Final page:			Year:		
d.					
Kind of publication: (Check)	Book:	Chapter of book:	Scientific Article:	Note:	**Others:**
Title of publication:					
ISBN of the publication:			ISSN of the publication:		
Number of pages Initial page – Final page:			Year:		
e.					
Kind of publication: (Check)	Book:	Chapter of book:	Scientific Article:	Note:	**Others:**
Title of publication:					
ISBN of the publication:			ISSN of the publication:		

Number of pages Initial page – Final page:		Year:	

V. Additional information (only for publications resulting from research)					
Name of the research project:					
General Objective of the research project:					
Specific Objectives of the research project:					
Summary of the research project:					
Justification of the research project:					
Goals of the research project:					
Description of the needs of the research project:					
Repercussions of the research project:					
Observations of the research project:					
Duration of the research project in months:		Start date of the research project (dd / mm /yy/):		End date of the research project (dd / mm /yy/):	

Does the research project have the endorsement of an institution? (Check)	Yes:	No:	Name of the institution that supports the research:	
Is the research project registered in Colciencias? (Check)	Yes:	No:	Total value of the research project:	
			Executed value of the research project:	

VI. Certification	
Signature of the registered author:	

Note: The data consigned by the author will be used only for documentary purposes; likewise, they will be protected by the Data Protection Law and, specifically, by Article 15 - Habeas Data- of the Political Constitution of Colombia.

Formato 2. Formato de identificação do autor e pesquisa[1]			
I. Identificação			
Nome completo:			
Data de Nascimento (dd/mm/aa):		Local de nascimento (município/vereda/ departamento/país):	
Tipo de documento de identidade:		Número de documento de identidade:	
E-mail:			
Telefone de Contato:		Número de contato celular ou móvel:	
Endereço do perfil do Google académico:			
Código ORCID:			
II. Formação acadêmica			
Pós-doutorado			
Qualificação obtida:			
Universidade concedente:			
Data da qualificação obtida:			
Doutorado			
Qualificação obtida:			
Universidade concedente:			
Data da qualificação obtida:			
Mestrado			
Qualificação obtida:			
Universidade concedente:			
Data da qualificação obtida:			
Especialização			
Qualificação obtida:			
Universidade concedente:			
Data da qualificação obtida:			
Estudos de bacharelado			
Qualificação obtida:			

[1] Este formato deve ser preenchido individualmente por cada um dos autores.

Universidade concedente:					
Data da qualificação obtida:					
Diplomas ou cursos relacionados à sua área de conhecimento					
Qualificação obtida:					
Universidade concedente:					
Data da qualificação obtida:					
III. Afiliação de emprego					
Nome da instituição onde trabalha:					
Trabalho que você executa:					
Data da vinculação:	A partir de:		Hasta:		
Tipo de vinculação com Universidad Mariana:					
Vinculação com outras universidades:					
IV. Informação de Publicação (últimos 3 anos)					
a.					
Tipo de publicação: (marque com um x)	Livro:	Capítulo do livro:	Artigo científico:	Nota:	Outros:
Título da publicação:					
ISBN da publicação:			ISSN da publicação:		
Número de páginas Página inicial – Página final:			Ano:		
b.					
Tipo de publicação: (marque com um x)	Livro:	Capítulo do livro:	Artigo científico:	Nota:	Outros:
Título da publicação:					
ISBN da publicação:			ISSN da publicação:		
Número de páginas Página inicial – Página final:			Ano:		
c.					
Tipo de publicação: (marque com um x)	Livro:	Capítulo do livro:	Artigo científico:	Nota:	Outros:
Título da publicação:					
ISBN da publicação:			ISSN da publicação:		
Número de páginas Página inicial – Página final:			Ano:		
d.					
Tipo de publicação: (marque com um x)	Livro:	Capítulo do livro:	Artigo científico:	Nota:	Outros:
Título da publicação:					

ISBN da publicação:			ISSN da publicação:		
Número de páginas Página inicial – Página final:			Ano:		
e.					
Tipo de publicação: (marque com um x)	Livro:	Capítulo do livro:	Artigo científico:	Nota:	Outros:
Título da publicação:					
ISBN da publicação:			ISSN da publicação:		
Número de páginas Página inicial – Página final:			Ano:		
V. Informações adicionais (somente para publicações resultantes de pesquisas)					
Nome do projeto de pesquisa:					
Objetivo geral do projeto de pesquisa:					
Objetivos específicos do projeto de pesquisa:					
Resumo do projeto de pesquisa:					
Justificação do projeto de pesquisa:					
Objetivos do projeto de pesquisa:					
Descrição das necessidades do projeto de pesquisa:					
Repercussões do projeto de pesquisa:					
Observações do projeto de pesquisa:					
Duração do projeto de pesquisa em meses:		Data de início do projeto de pesquisa (dd/mm/aa/):		Data final do projeto de pesquisa (dd/mm/aa/):	
O projeto de pesquisa tem o aval de uma instituição? (Marque com um X)	Sim	Não:	Nome da instituição que apoia a pesquisa:		
O projeto de pesquisa está registrado em Colciencias? (marque com um x)	Sim	Não:	Valor total do projeto de pesquisa:		
			Valor executado do projeto de pesquisa:		
VI. Certificação					
Assinatura do autor registrado:					
Nota: os dados fornecidos pelo autor serão utilizados exclusivamente para fins documentais; da mesma forma, estarão protegidos pela Lei de Proteção de Dados e, especificamente, pelo artigo 15 - Habeas Data - da Constituição Política da Colômbia.					

Declaración de condiciones

Por medio de la presente declaración, informo que el manuscrito titulado:

que en calidad de autor/es presento(amos) a la Revista Criterios con el propósito de ser sometido a los procesos y procedimientos de evaluación para determinar su posible divulgación, no ha sido publicado ni aceptado en otra publicación; de igual manera, declaro(amos) que el manuscrito postulante no se ha propuesto para proceso de evaluación en otra revista, ni será enviado parcial o completamente, simultánea o sucesivamente a otras revistas o entidades editoras, durante el proceso de evaluación que realice la Revista Criterios.

Como autor(es) del manuscrito me(nos) responsabilizo(zamos) completamente por el contenido del escrito, declarando que en su totalidad es producción intelectual propia, en donde aquella información tomada de otras publicaciones o fuentes, propiedad de otros autores, está debidamente citada y referenciada, tanto en el desarrollo del manuscrito como en la sección final de referencias bibliográficas.

Así mismo, declaro(amos) que se ha incluido a todos los autores que participaron en la elaboración del manuscrito, sin omitir autores del mismo, y/o sin incluir a personas que no cumplen con los criterios de autoría.

Atentamente:

Firma	
Nombres y apellidos completos	
Tipo de documento de identificación	
Número de documento de identificación	
Correo electrónico	

Statement of conditions

By means of this declaration, I (we) inform that the manuscript entitled:

that as an author I (we) submit to Revista UNIMAR for the purpose of being submitted to the evaluation processes and procedures to determine its possible disclosure, it has not been published or accepted in another publication; likewise, I (we) declare that the candidate manuscript has not been proposed for the evaluation process in another journal, nor will it be sent partially or completely, simultaneously or successively to other journals or publishing entities, during the evaluation process carried out by Revista UNIMAR.

As the author of the manuscript I am (we are) fully responsible for the content of the writing, stating that it is entirely my (our) own intellectual production, where information taken from other publications or sources, property of other authors, is duly cited and referenced, both in the development of the manuscript as in the final section of bibliographical references.

Likewise, I (we) declare that all the authors who participated in the elaboration of the manuscript have been included, without omitting authors, and / or without including people who do not meet the authorship criteria.

Sincerely:

Signature	
Full name	
Type of identification documentation	
Number of identification documentation	
Email address	

Declaração de condições

Por meio desta declaração, informo que o manuscrito intitulado:

que, como autor, envio à Revista UNIMAR para ser submetido aos processos e procedimentos de avaliação para determinar sua possível divulgação, ele não foi publicado ou aceito em outra publicação; da mesma forma, declaro que o manuscrito candidato não foi proposto para o processo de avaliação em outra revista, nem será enviado parcial ou completamente, simultaneamente ou sucessivamente a outras revistas ou entidades editoriais, durante o processo de avaliação realizado pela Revista UNIMAR.

Como autor do manuscrito, sou totalmente responsável pelo conteúdo da escrita, afirmando que é inteiramente minha própria produção intelectual, onde as informações extraídas de outras publicações ou fontes, propriedade de outros autores, são devidamente citadas e referenciadas, tanto no desenvolvimento do manuscrito como na seção final de referências bibliográficas.

Da mesma forma, declaro que todos os autores que participaram da elaboração do manuscrito foram incluídos, sem omitir os autores, e / ou sem incluir pessoas que não atendam aos critérios de autoria.

Atenciosamente:

Assinatura	
Nomes completos e sobrenomes	
Tipo de documento de identificação	
Número de documento de identificação	
Correio eletrônico	

Licencia de uso parcial

Ciudad, país	
Día, mes, año	

Señores
Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Asunto: Licencia de uso parcial

En mi calidad de autor del artículo titulado:

A través del presente documento autorizo a la Universidad Mariana, concretamente a la Editorial UNIMAR, para que pueda ejercer sobre mi obra, las siguientes atribuciones, facultades de uso temporal y parcial, orientadas a difundir, facilitar, promover y deconstruir el saber y conocimiento, producto de los procesos de investigación, revisión y reflexión:

a. La reproducción, su traslado a los sistemas digitales y disposición de la misma en internet.
b. Su vinculación a cualquier otro tipo de soporte que disponga la Revista, sirviendo de base para otra obra derivada en formato impreso o digital.
c. La comunicación pública y su difusión por los medios establecidos por la Revista.
d. Su traducción al inglés, portugués y francés, para ser publicada en forma impresa o digital.
e. Su inclusión en diversas bases de datos, o en portales web para posibilitar la visibilidad e impacto tanto del artículo como de la Revista.

Con relación a las anteriores disposiciones, la presente licencia de uso parcial se otorga a título gratuito por el tiempo máximo reconocido en Colombia, en donde mi obra será explotada única y exclusivamente por la Universidad Mariana y la Editorial UNIMAR, o con quienes éstas tengan convenios de difusión, consulta y reproducción, bajo las condiciones y fines aquí señalados, respetando en todos los casos y situaciones los derechos patrimoniales y morales correspondientes.

Entonces, en mi calidad de autor de la obra, sin perjuicios de los usos otorgados por medio de la presente licencia de uso parcial, se conservará los respectivos derechos sin modificación o restricción alguna, debido a que el actual acuerdo jurídico, en ningún caso conlleva la enajenación tanto de los derechos de autor como de sus conexos, a los cuales soy acreedor.

Atentamente:

Firma	
Nombres y apellidos completos	
Tipo de documento de identificación	
Número de documento de identificación	
Correo electrónico	

Partial Use License

City, country	
Day, month, year	

Sirs
Universidad Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Subject: Partial Use License

In my capacity as author of the article titled:

Through this document, I authorize Universidad Mariana, specifically the UNIMAR Publishing House, so that it can exercise on my work, the following attributions, and faculties of temporary and partial use, aimed at disseminating, facilitating, promoting and deconstructing knowledge, product of the research, review and reflection processes:

a. Reproduction, its transfer to digital systems and its provision on the internet.
b. Its link to any other type of support available to the Magazine, serving as the basis for another work derived in printed or digital format.
c. Public communication and its dissemination through the means established by the Magazine.
d. Its translation into English, Portuguese and French, to be published in printed or digital form.
e. Its inclusion in various databases, or web portals to enable the visibility and impact of both the article and the Magazine.

With regard to the above provisions, this partial use license is granted free of charge for the maximum time recognized in Colombia, where my work will be exploited solely and exclusively by the Mariana University and the UNIMAR publishing house, or with those who have agreements of dissemination, consultation and reproduction, under the conditions and purposes set forth herein, respecting in all cases and situations the corresponding economic and moral rights.

Then, in my capacity as author of the work, without prejudice to the uses granted by means of this partial use license, the respective rights will be retained without any modification or restriction, since the current legal agreement in no case entails the alienation of both copyright and related rights, to which I am a creditor.

Sincerely,

Signature	
Full name	
Type of identification document	
Number of identification document	
Email address	

Licencia de uso parcial

Cidade, país	
Dia, mês, ano	

Senhores
Universidade Mariana
San Juan de Pasto, Nariño, Colômbia

Assunto: Licencia de uso parcial

Em minha qualidade de autor do artigo intitulado:

A través do presente documento autorizo à Universidade Mariana, concretamente à Editorial UNIMAR, para que possa exercer sobre o meu trabalho, as seguintes atribuições, faculdades de uso temporário e parcial, visando disseminar, facilitar, promover e desconstruir conhecimentos e saberes, produto dos processos de pesquisa, revisão e reflexão:

a. A reprodução, sua transferência para os sistemas digitais e sua disposição na internet.
b. Sua vinculação à qualquer outro tipo de suporte que disponha a Revista, servindo de base para outro trabalho derivado em formato impresso o digital.
c. A comunicação pública e sua difusão através dos meios estabelecidos pela Revista.
d. Sua tradução para o inglês, português e francês, para ser publicada em formato impresso ou digital.
e. Sua inclusão em vários bancos de dados, ou em portais web para permitir a visibilidade e impacto do artigo e da Revista.

Com relação às disposições acima, essa licença de uso parcial é concedida gratuitamente pelo tempo máximo reconhecido na Colômbia, onde meu trabalho será explorado única e exclusivamente pela Universidade de Mariana e pela editora UNIMAR, ou com aqueles que têm acordos de divulgação, consulta e reprodução, nas condições e finalidades aqui previstas, respeitando em todos os casos e situações os correspondentes direitos econômicos e morais.

Resumindo, na minha qualidade de autor do trabalho, sem prejuízo dos usos concedidos por meio desta licença de uso parcial, os respectivos direitos serão conservados sem qualquer modificação ou restrição, uma vez que o atual contrato legal em nenhum caso implica a alienação dos direitos autorais e direitos relacionados, para o qual eu sou um credor.

Atentivamente:

Assinatura	
Nomes completos e sobrenomes	
Tipo de documento de identificação	
Número de documento de identificação	
Correio eletrônico	



REVISTA CRITERIOS

Editorial UNIMAR

Vol. 29 No. 1