

ISSN 2539-0716  
ISSN Electrónico 2619-1660  
<https://doi.org/10.31948/Biumar>

# REVISTA BIUMAR

Vol. 7  
No. 1

UNIVERSIDAD  
MARIANA  
NOVIEMBRE - DICIEMBRE  
2023



Universidad  
**Mariana**

Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983





REVISTA  
**BIUMAR**

Universidad Mariana  
Enero - Diciembre 2023

Vol. **7**  
No. **1**

*Revista BIUMAR*

*Journal BIUMAR*

*Revista BIUMAR*

San Juan de Pasto, Colombia. Vol. 7 No. 1

Enero – diciembre 2023

ISSN: 2539-0716

ISSN Electrónico 2619-1660

DOI: <https://doi.org/10.31948/Biumar>

Periodicidad – Periodicity - Periodicidade:

Anual – Annual – Anual

Número de páginas - Number of pages - Número de páginas: 113

Formato – Format - Formato: Digital

### **Equipo Editorial**

Magíster **Diego Fernando Bolaños Mier**

Editor *Revista BIUMAR*

Docente, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Magíster **Luz Elida Vera Hernández**

Directora Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Licenciada **Leidy Stella Rivera Buesaquillo**

Corrección de Estilo

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Magíster **Ana Cristina Chávez López**

Traducción

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Profesional **Laura Vanessa Portilla Erazo**

Diseño

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Técnico **Johan Esteban Botina Portillo**

Diagramación

Editorial UNIMAR, Universidad Mariana

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia





REVISTA  
**BIUMAR**  
Vol. 7  
No. 1

**Depósito Digital**

Biblioteca Nacional de Colombia, Grupo  
Procesos Técnicos, Calle 24, No. 5-60 Bogotá D.C.,  
Colombia

Las opiniones contenidas en los artículos de la *Revista BIUMAR* 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: <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/RevistaBiumar>

*Revista BIUMAR* por Universidad Mariana se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.





## Artículos

### Conceptualización del cerebro social. Una Revisión sistemática

Ginna Marcela Ardila Villareal

7

### Propuesta didáctica basada en elementos de la música tradicional andina nariñense

Jairo Enrique Ordoñez Enríquez

18

### Didácticas de la narración oral para fortalecer la expresión oral de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana

Juan Pablo Rivera Revelo

31

### Reintegro y reincorporación laboral y ocupacional, un problema de todos

Karina Ximena Rodríguez Espinosa

Lenny Aidiner Andrade López

48

### Gamificación educativa como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades artísticas

Leidy Alejandra Álvarez Ibarra

56

**Enfermedades más prevalentes en estudiantes de la Facultad de Salud, entre los años 2018-2021**

María Alejandra Cárdenas Bolaños

Luisa María Urbano Gamboa

Laura Valentina Romo Rangel

Diego Sebastián Muñoz Gómez

Andrés Felipe Muñoz Rueda

68

**El sainete como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la expresión oral**

Senedi Isabel Jojoa Botina

Juan Pablo Rivera Revelo

74

**Breves**

94

**El deporte universitario**

Víctor Hugo Males Erazo

95

Vol. 7  
No. 1

REVISTA  
BIUMAR

ISSN 2539-0716  
ISSN Electrónico 2619-1660  
<https://doi.org/10.31948/Biumar>

U  
n  
i  
v  
e  
r  
s  
i  
d  
a  
d  
M  
a  
r  
i  
a  
n  
a

E  
n  
e  
r  
o  
-  
D  
i  
c  
i  
e  
m  
b  
r  
e  
-  
2  
0  
2  
3

Artículos

# Conceptualización del cerebro social. Una Revisión sistemática

Ginna Marcela Ardila Villareal<sup>1</sup>

**Cómo citar este artículo:** Ardila-Villareal, G. M. (2023). Conceptualización del cerebro social. Una revisión sistemática. *Revista Biumar*, 7(1), 8-17. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art1>

**Fecha de recepción:** 07 de septiembre de 2023

**Fecha de aprobación:** 18 de octubre de 2023

## Resumen

El objetivo de este artículo consistió en realizar una revisión sistemática del desarrollo del concepto de cerebro social a lo largo del tiempo. Esta revisión se llevó a cabo mediante una búsqueda bibliográfica exhaustiva en diversas bases de datos científicos que contienen publicaciones sobre el cerebro social. Cabe señalar que el cerebro social ha sido objeto de estudio desde diversas áreas del conocimiento. Aunque inicialmente se investigó el cerebro de forma individual, más adelante se inició el estudio de la interacción entre un cerebro y otro, incluso entre grupos de personas. Por otro lado, los avances tecnológicos, como la accesibilidad a una base de datos científicos, han producido un cambio increíble en tiempo récord en las estructuras sociales y culturales. De modo que se espera que haya más avances en las diferentes ramas de la neurociencia que arrojen información sobre el concepto de cerebro social. Como conclusión, el cerebro social se considera fundamental para la comprensión del comportamiento social, ya que está relacionado con la capacidad que tiene el ser humano para interactuar con otros individuos, comunicarse y experimentar diferentes tipos de afectos y acercamientos con las demás personas del entorno. Entonces, el cerebro social permite comprender los fenómenos sociales y la interacción social, ya que posibilita establecer de qué manera el ser humano atribuye estados mentales a sí mismo y a otros, con el fin de predecir el comportamiento de los demás.

*Palabras clave:* cerebro, neurociencia social, cognición, emociones.

El presente artículo corresponde a una revisión documental del cerebro social, desarrollada durante los meses enero y febrero del año 2023, en San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

<sup>1</sup> Especialista en Neuropsicopedagogía. Docente Universidad Mariana. Correo: [gwillareal@umariana.edu.co](mailto:gwillareal@umariana.edu.co)





# Conceptualizing the social brain. A Systematic Review

## Abstract

The aim of this article was to conduct a systematic review of the development of the concept of the social brain over time. This review was conducted through an exhaustive bibliographic search of several scientific databases containing publications on the social brain. It should be noted that the social brain has been the subject of studies from different fields of knowledge. First, the brain was studied individually; later, the study of the interaction between one brain and another, even between groups of people, was initiated. On the other hand, technological advances, such as the accessibility of a scientific database, have brought about an incredible change in social and cultural structures in record time. It is expected that there will be further advances in the different branches of neuroscience that can shed light on the concept of the social brain. In conclusion, the social brain is considered fundamental to the understanding of social behavior because it is related to the ability of human beings to interact with other individuals, to communicate, and to experience different types of affection and approaches with other people in the environment. Thus, the social brain allows us to understand social phenomena and social interaction because it makes it possible to determine how people attribute mental states to themselves and to others to predict how others behave.

*Keywords:* brain, social neuroscience, cognition, emotions.

## Noção do cérebro social. Uma revisão sistemática

### Resumo

O objetivo deste artigo foi realizar uma revisão sistemática do desenvolvimento do conceito de cérebro social ao longo do tempo. Essa revisão foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica exaustiva em vários bancos de dados científicos que continham publicações sobre o cérebro social. Deve-se observar que o cérebro social tem sido objeto de estudos de diferentes áreas do conhecimento. Primeiro, o cérebro foi estudado individualmente; mais tarde, iniciou-se o estudo da interação entre um cérebro e outro, até mesmo entre grupos de pessoas. Por outro lado, os avanços tecnológicos, como a acessibilidade de um banco de dados científico, provocaram uma mudança incrível nas estruturas sociais e culturais em tempo recorde. Espera-se que haja mais avanços nos diferentes ramos da neurociência que possam lançar luz sobre o conceito de cérebro social. Concluindo, o cérebro social é considerado fundamental para a compreensão do comportamento social, pois está relacionado à capacidade dos seres humanos de interagir com outros indivíduos, de se comunicar e de experimentar diferentes tipos de afeto e aproximação com outras pessoas no ambiente. Assim, o cérebro social nos permite entender os fenômenos sociais e a interação social porque possibilita determinar como as pessoas atribuem estados mentais a si mesmas e aos outros para prever como os outros se comportam.

*Palavras-chave:* cérebro, neurociência social, cognição, emoções.

### Introducción

Existen propuestas teóricas que sostienen una relación importante entre la cognición humana y la sociedad desde una perspectiva evolutiva. Esta relación dual, que vincula la evolución cognitiva y social, se puede explicar con el concepto de cerebro social, que considera que el cerebro humano es un órgano social en el cual las interacciones determinan muchas de sus

reacciones fisiológicas y neurológicas. Por lo tanto, en este artículo, se realiza una revisión sistemática sobre cómo fue surgiendo el concepto de cerebro social. Además, se mencionan los aportes en la comprensión de algunas conductas sociales y cómo se vincula con el comportamiento y los procesos sociales. Para el desarrollo del documento, se lleva a cabo una revisión de la evidencia disponible en la literatura, teniendo en cuenta diferentes autores que han abordado el tema; por ejemplo, la teoría conocida como la hipótesis del cerebro social.

También se revisan otras teorías relacionadas con el concepto de cerebro social, tales como la teoría de la mente, las teorías de la simulación incorporada, de memoria transactiva, de neuronas espejo y la empatía como forma de conocer la mente de los demás. De este modo, se han examinado las diferentes líneas de evidencia para determinar de qué manera se ha desarrollado el concepto de cerebro social a lo largo del tiempo (Gómez y Román, 2021).

### Metodología

Para este estudio, se consultaron las siguientes bases de datos: Science Direct, CINAHL, LILACS, Medline, ProQuest, PsycINFO, Scielo y Scopus. Se utilizó la ecuación de búsqueda 'Social\* AND brain AND developing', con restricción del año de publicación a revisiones con fecha de publicación del año 2016 en adelante. Inicialmente, se realizó una breve historia sobre el concepto de cerebro social, y el estado del arte y teorías en torno al concepto de cerebro social.

Aunque la neurociencia es un área del conocimiento relativamente reciente, ya que surgió en los años 60 en el siglo XX, lo cierto es que el estudio del cerebro y su relación con los procesos cognitivos se ha dado desde mucho tiempo atrás. Por ejemplo, Alcmeón de Crotona, en el siglo V a. C., al querer responder en que parte del organismo se originaban las funciones mentales, propuso al cerebro como el asiento de las sensaciones y el pensamiento; sin embargo, Aristóteles sostuvo que el centro del intelecto era el corazón y que la racionalidad del ser humano se debía a la capacidad que tenía el cerebro para enfriar la sangre que el corazón sobrecalentaba (Sánchez, 2016).

Por otro lado, Galeno de Pérgamo (130-200 d. C.) coincidió con Alcmeón de Crotona, y sostuvo que la capacidad de razonar estaba en el cerebro debido a que tenía el control de la voz, implantando la teoría encéfalo céntrica como fundamento para explicar el origen de las funciones cognitivas. Más adelante, con la implementación de la metodología científica por parte de Andrea Vesalio (1514-1564), se descubrieron y corrigieron algunas fallas y limitaciones que presentaba la tesis galénica.

Conforme aumentaba la sed de conocimiento sobre el funcionamiento del cerebro humano fueron surgiendo, durante los siglos XVI y XVII, nuevos interrogantes sobre su relación con los procesos cognitivos (Vega y Villegas, 2021).

Estos interrogantes fueron abordados desde diversas perspectivas, entre ellas se destacan la teoría de la clasificación de la corteza cerebral en cuarenta y tres zonas, propuesta por Korbinian Brodmann (1868-1918) y Oscar Vogt (1870-1959), o la teoría de la neurona, planteada por Santiago Ramón y Cajal a partir de los estudios realizados por Camilo Golgi (1843-1926). Estas teorías no sólo buscaban comprender la relación existente entre cerebro y mente, sino explicar algunos comportamientos sociales, por ejemplo, la empatía y la simpatía (Vega y Villegas, 2021).

Así fue cómo surgió poco a poco el concepto de cerebro social. Este concepto se desarrolló cuando la biología comenzó a adoptar una perspectiva evolutiva del ser humano y a comprender que la existencia humana en sociedad debía tener algún beneficio. Con este pensamiento en mente, Dunbar (1992, como se citó en Acedo y Gomila, 2016) propuso la teoría de la Hipótesis del Cerebro Social, que estableció: "La hipótesis afirma que el cerebro es una adaptación a la vida social" (p. 2). En lugar de señalar las funciones cognitivas requeridas para el tipo de vida social de las personas, Dunbar se enfocó en el cerebro, ya que respalda dichas funciones (Vega y Villegas, 2021).

Con el surgimiento de la neurociencia en los años 60, se realizaron importantes descubrimientos sobre el cerebro y la conducta social. Sin embargo, fue realmente con la neurociencia contemporánea donde el estudio del cerebro logró avances significativos. Un ejemplo de esto es la neurociencia social, una rama de la neurociencia que se ocupa de estudiar aspectos relacionados con la mente y la forma cómo interactúa con los sistemas biológicos del cerebro y el entorno social. Esta rama ha contribuido en gran medida al concepto de cerebro social. También, es importante destacar que muchas de estas contribuciones se sustentan en diversas disciplinas del conocimiento humano, lo que ha contribuido a consolidar el campo de la neurociencia como una ciencia interdisciplinaria (Puma, 2021).

Por último, el concepto de cerebro social se ha ido fortaleciendo a través del tiempo, a medida que evolucionaba la neurociencia y los estudios sobre la comprensión del cerebro humano y su relación con los procesos de aprendizaje, que han ido aportando datos importantes sobre los comportamientos sociales, la convivencia social, entre otros fenómenos sociales.



Para entender el concepto de cerebro social resulta importante revisar la teoría de la mente. En un grupo social, prosperar requiere necesariamente comprender los pensamientos, los sentimientos y las intenciones de las demás personas. Esta habilidad se explicó a través de la teoría de la mente, que es muy difícil desarrollar. Por este motivo, el cerebro del ser humano comienza a practicarla desde que es bebé, ya que ellos prestan más atención a los rostros humanos antes que a cualquier otro tipo de estímulos visuales (Gómez y Román, 2021).

Cabe mencionar, además, que, gracias a los distintos estudios evolutivos, se sabe que el ser humano muestra habilidades básicas relacionadas con la teoría de la mente desde temprana edad y que esas habilidades son las que permiten, posteriormente, construir nuevas teorías más complejas sobre la mente de los demás. De hecho, con tan sólo seis meses de edad ya existe una cierta capacidad para reconocer las acciones de otras personas que están dirigidas hacia una meta específica. Por lo tanto, parece ser que la capacidad para realizar inferencias sociales se desarrolla desde muy temprano, pero con el paso de los años se incrementa la complejidad y la especificidad de las teorías que se generan (Zabala et al., 2018).

De modo que, conocer a los demás es la manera cómo el ser humano comienza a socializar y conocer el grupo en el que se encuentra. Esta interpretación interna del mundo de los demás es tan importante que el cerebro le dedica una gran parte de toda la infraestructura neuronal. Para Muñoz et al. (2022), la teoría de la mente es una habilidad que le “permite al individuo atribuir estados mentales (emociones, pensamientos, creencias, deseos e intenciones) a otra persona y así poder predecir su comportamiento, ayudándola a adaptarse al entorno” (p. 2).

De lo anterior, se puede inferir que las habilidades que se relacionan con la teoría de la mente permiten la adaptación social, ya que comprender lo que otra persona piensa o siente, así como entender la persuasión, la mentira o el engaño son aspectos de gran importancia a la hora de interactuar con otros. Lo anterior está vinculado al concepto de cerebro social, porque hace referencia a la capacidad que tiene el ser humano para relacionarnos con los demás.

Para Blakemore (2008, 2010), Frith et al. (2007, como se citó en Campos, 2012), el cerebro social es una “compleja red de regiones cerebrales que están involucradas en la cognición social, que nos permite reconocer a los demás, inferir sus estados mentales (intenciones, deseos, creencias), sus sentimientos, disposiciones y acciones para darnos la indicación de cómo podemos interactuar” (p. 8).

Ahora bien, la empatía es una de las habilidades relacionadas con la teoría de la mente y el concepto de cerebro social. La empatía y la teoría de la mente son habilidades centrales en la interacción social, ya que permiten comprender el comportamiento de los demás y decidir cómo actuar socialmente de acuerdo con dicha interpretación. Para Oliveira et al. (2020), “la empatía es la habilidad de identificar y comprender, en términos objetivos, los sentimientos y las perspectivas de otras personas; es la capacidad de comprender las experiencias de otros sin evocar una respuesta emocional de la persona” (Oliveira, 2021. p. 2). Es decir, la empatía puede ser aprendida y mejorada a través del tiempo.

Por otro lado, Gantiva et al. (2020) afirman: “La empatía afectiva es la capacidad para sintonizarse afectivamente con las emociones que experimentan otras personas” (p. 1). De allí que, el cerebro social necesita de la empatía para poder aprender y evolucionar el comportamiento que observa en los demás. Desde el surgimiento de la teoría de la mente, se había considerado que solamente era un constructo para atribuir estados internos tanto de naturaleza epistémica como emocional. Sin embargo, con los estudios recientes en neurociencia cognitiva, se han encontrado bases neurales para hacer una diferenciación entre los estados epistémicos y emocionales. En este sentido, el cerebro social plantea, en esencia, que el ser humano es un ser social capaz de sentir empatía, por ende, es relevante hablar junto con la teoría de la mente, la teoría de la simulación incorporada, que se soporta en la teoría de las neuronas espejo, ya que explican, de cierto modo, el mecanismo a través del cual se da la empatía (Rubia, 2019).

Según Wright (2018), la teoría de la simulación incorporada es una teoría de la cognición social que explica la forma en cómo entiende una persona las acciones, emociones, sensaciones e intenciones de otra persona. Gallese (2001, como se citó en Wright, 2018) sostiene que la forma en que se obtiene captación experiencial directa de la mente de alguien más no se relaciona con el razonamiento conceptual, sino que tiene que ver con una simulación directa de los eventos que se observan y que esta simulación es llevada a cabo a través de un conjunto de neuronas, llamadas neuronas espejo. Para Gallese, este proceso de simulación es crucial para comprender intersubjetivamente las emociones de los demás y el desarrollo de fenómenos psicosociales como la empatía.

De manera que, el mecanismo para el desarrollo de la empatía a nivel neurobiológico estaría soportado por el sistema de las neuronas espejo, lo cual valida la teoría de la simulación incorporada propuesto por Gallese. Altuna (2018) se refiere a las neuronas espejo como un conjunto de áreas del cerebro que se activan en la persona que observa a otra realizar un



determinado comportamiento, de la misma manera que sucedería si esa persona realizara ese mismo comportamiento. En este sentido, se evidencia un ejemplo muy claro, cuando una persona bosteza se activan redes de neuronas espejo que también se activarán al observar bostezar, desarrollando un comportamiento motor que se da por contagio emocional. Por tanto, desde esta perspectiva y utilizando esa red de neuronas espejo, el ser humano es capaz de comprender el estado mental que conduce a una persona a desarrollar una acción, porque cuando se observa dicha acción se activan las representaciones motoras para realizar esa acción (Altuna, 2018).

De los párrafos anteriores, se puede concluir que las teorías simulación incorporada y neuronas espejo ayudan, de cierto modo, a explicar el mecanismo por medio de cual una persona es capaz de ponerse en el lugar de la otra para sentir empatía. Así, pues, ser empáticos requiere hacer una lectura de la mente de otras personas, al mismo tiempo que se es capaz de reaccionar adecuadamente a sus intenciones y emociones. Ahora bien, la teoría de las neuronas espejo ha sido refutada por algunos autores, ya que algunos estudios no han mostrado resultados concluyentes sobre ellas. Mientras algunos estudios no muestran evidencia de su existencia, otros no le dan un lugar significativo.

En un experimento se mostró, a los sujetos participantes, un video acerca de gestos con las manos. Después, se les pidió a dichos sujetos que imitaran la acción, pero los resultados evidenciaron que las neuronas se adaptaron sólo cuando los gestos se observaron primero y luego se imitaron; sin embargo, esto no sucedió cuando los gestos se imitaron primero y después se observaron (Servín et al., 2020).

Debido a esto, actualmente, los defensores de la teoría de las neuronas espejo la han reformulado dándole un papel más limitado del que se le atribuyó en un principio. De modo que, se ha sugerido que estas juegan un papel muy importante en ayudar a la comprensión de las acciones de otros solo cuando se sabe cómo llevar a cabo dichas acciones. Entonces, para los críticos de esta teoría, es una muestra de que las neuronas espejo participan únicamente en la selección y el control de las acciones (Servín et al., 2020).

Por otro lado, Holland et al. (2021) también sostienen que falta contundencia en los estudios relacionados con las neuronas espejo: “varias teorías destacadas han vinculado las tendencias a imitar los movimientos faciales de los demás con la empatía y el reconocimiento de emociones faciales, pero la evidencia de tales vínculos es desigual” (Holland et al., 2021, p. 150).

Ahora bien, otro de los aspectos relacionados con el cerebro social, que es fundamental en el ser humano cuando se encuentra en grupo, es que tiene la capacidad de cooperar para impulsar al grupo. Esto es posible cuando cada uno asume un rol específico, haciendo con cada cerebro individual un gran cerebro social. En este sentido, el cerebro social impulsa al ser humano a ser social y no individual; también, impulsa a la cooperación, y esta cooperación impulsa a un mundo mejor. Este tipo de comportamientos, con los cuales el cerebro social equipa a cada persona, se puede observar en las actividades que realizan los equipos de trabajo colaborativo, donde se produce un fenómeno denominado memoria transactiva (Santamaría, 2021).

Sobre este fenómeno se han desarrollado diversas teorías que buscan comprender cómo los grupos pueden organizarse y coordinarse de una mejor forma para resolver problemas de gran complejidad, siendo la teoría de la memoria transactiva uno de los estudios teóricos más recientes sobre el funcionamiento de los procesos cognitivos en grupos. Hollingshead (2001) y Wegner (1986, como se citaron en Sánchez-Manzanares et al., 2006) afirman que la memoria transactiva “hace referencia a la división cooperativa de trabajo que ocurre entre los miembros de un equipo para aprender, recordar y comunicar conocimiento relevante sobre diferentes facetas del equipo y las actividades que realizan” (p. 750).

Por su parte Wegner (1986, como se citó en Austin, 2003) introdujo el concepto de memoria transactiva “como una forma de entender como las parejas se coordinan para resolver problemas de información” (p. 866). Austin (2003), en su estudio *Transactive Memory in Organizational Groups: The Effects of Content, Consensus, Specialization, and Accuracy on Group Performance*, proporcionó fuerte evidencia del papel de la memoria transactiva como motor del rendimiento en grupos continuos.

De manera que, la investigación de Austin sobre grupos de trabajos continuos proporcionó evidencia convincente de que existen sistemas de memoria transactiva que afectan su desempeño en forma positiva. El cerebro ha ido evolucionando a través del tiempo; la cultura ha reformulado las reglas de la evolución del cerebro humano. Estudios recientes han mostrado que este tiene la capacidad de responder a rápidos cambios culturales, por ejemplo, la habilidad de la lectura surgida hace diez mil años evolucionó de un engranaje neuronal diseñado originalmente para procesar caras y objetos. El lenguaje de los *Homo sapiens*, incluso, pudo haber surgido al modificar circuitos neuronales antiguos (Herrera, 2019).

Así pues, la cultura se convierte en otro elemento dinamizador del cerebro social. Frente a los sistemas puramente biológicos de otras especies, la cultura humana opera como sistema de transmisión de habilidades, convirtiéndose en una fuerza que también puede modificar nuestra fisiología. La neurociencia ha encontrado en la biología explicaciones a algunos fenómenos sociales, por ejemplo, las hormonas conocidas como oxitocina y vasopresina han servido durante millones de años para la reproducción de los mamíferos, afianzando la relación entre las parejas y las crías. En los humanos y otros primates, estas hormonas han podido servir para fortalecer los vínculos sociales (Escudero, 2019).

De igual modo, el concepto de cerebro social ha servido para explicar cómo se da la organización humana. Algunos estudios han mostrado que la existencia de un cerebro social favorece la colaboración entre humanos sin lazos sanguíneos y se supone que fue vital en la creación de las sociedades complejas. En este continuo proceso de reutilización de reconexión de piezas y del cableado neuronal, el cerebro humano fue adquiriendo una plasticidad anómala. Esta plasticidad anómala podría tener su origen en el cambio climático que obligó a los antiguos homínidos, que vivieron hace más de tres millones de años en el bosque tropical africano, adaptarse a una región de sabana con clima cambiante (Morandín, 2019).

Robin Dunbar, creador de la hipótesis del cerebro social, llegó a la conclusión de que existía, en varios primates, una correlación entre el tamaño del cerebro y el tamaño del grupo social en el que vivía. Con referencia a esto, el cráneo humano tiene un volumen de 1.500 cm<sup>3</sup>, lo que correlaciona un límite para sus grupos sociales de 150 individuos. Esta cifra corresponde con las dimensiones de grupos de cazadores recolectores y con las comunidades agrícolas; incluso, esto se revela en la cantidad de amigos que podemos gestionar en redes sociales (Ardila, 2021).

## Resultados

Una vez se realizó la revisión documental en la literatura sobre algunas teorías que le han dado sustento al concepto de cerebro social, se encontraron hallazgos suficientes para exponer cómo ha surgido este concepto y los aportes que ha hecho para la comprensión de algunos fenómenos sociales. Entonces, se tiene evidencia de que el hombre desde siempre ha tenido el deseo de estudiar el cerebro y su relación con el comportamiento humano. En este proceso ha asignado a determinados comportamientos una región específica del cerebro, pero cuando se habla de cerebro social no es acertado hablar de un área

del cerebro específica; lo más apropiado es hacer alusión a una red cerebral interconectada, de tal forma que dicha interconexión permite la aparición de un gran abanico de comportamientos sociales.

Blakemore, 2008, 2010; Frith, 2007 y Grossmann y Johnson (como se citaron en Campos, 2012) se refieren al cerebro social como a una red cerebral relacionada la cognición social que permite conocer las intenciones, deseos, creencias, sentimientos, disposiciones y acciones de otras personas y, de esta forma, saber cómo interactuar. De modo que, el concepto de cerebro social no sólo surgió del afán del hombre por conocer cómo funciona el cerebro humano, sino de preguntarse cómo el ser humano es capaz de comprender el cerebro de otras personas. Realmente, comprender a otras personas es un proceso muy complejo, ya que las personas procesan la información de maneras distintas. De hecho, el concepto de cerebro social es un intento por entender el mundo social, pero, para hacer esto, se debe aceptar que el resto de las personas son diferentes, es decir, piensan diferente porque tienen mente; de allí que haya surgido la teoría de la mente que, según Muñoz et al. (2022), es la compleja capacidad humana para comprender y predecir el comportamiento de los demás.

El hecho de aceptar que una persona tiene mente implica comprender que no sólo procesa la información de una manera distinta, sino que produce diferentes pensamientos y emociones. En este sentido, la teoría de la mente ayuda a comprender cómo funciona esa mente y cómo afectan las distintas situaciones del entorno a dicha mente. Por lo anterior, la teoría de la mente es muy importante al hablar de cerebro social, porque esta teoría expresa que, para entender cómo funciona la mente de otra persona, primero, se debe tomar conciencia de la mente del otro y, segundo, producir una teoría de cómo funciona esa mente.

## Discusión

Ahora bien, el Cerebro Social se construye, es decir, el ser humano nace con diferentes tipos de circuitos neuronales que son los que se activan cuando este socializa o interactúa con otras personas; sin embargo, se construye desde pequeños, a medida que el niño experimenta diferentes acercamientos con su familia y va desarrollándose en la sociedad.

De allí que, si un cerebro no aprende a sociabilizar, pueden sobrevenir problemas de socialización con otras personas. Sobre esto, Zabala et al. (2018) y Gómez y Román (2021) sugieren algo sorprendente, la capacidad para hacer inferencias sociales está presente desde que se es bebé y esta interpretación interna del mundo de los demás es tan importante

que, según Muñoz et al. (2022), el cerebro le dedica una gran parte de toda su infraestructura neuronal.

Pero adquirir una teoría de la mente no es la única forma que este estudio encontró para entender el concepto de cerebro social. En esta investigación, se abordó también la empatía como una forma de entender a los otros e interactuar con ellos. El cerebro social abarca todo un abanico de relaciones interpersonales y plantea que, en esencia, el ser humano es un ser social capaz de sentir empatía. Sobre esto, algunos estudios pusieron en evidencia un tipo de neuronas llamadas neuronas espejo que, tal como lo explica Rubia (2019), junto con la teoría de la mente y la teoría de la simulación incorporada son capaces de explicar, de cierto modo, el mecanismo a través del cual se da la empatía.

Entender cómo piensa a otra persona a través de la empatía es una alternativa distinta, ya que se trata de entender al otro en primera persona, intentando experimentar sus emociones y descubriendo el entorno a través de ellas. Es, por tanto, una forma de conocimiento menos racional, de hecho, como lo señaló Rubia (2019), la empatía implica no sólo tener una experiencia emocional similar a la de otra persona, sino, también, ser capaz de saber que esa experiencia emocional viene de la otra persona; además, la capacidad para identificarse con esa emoción.

Comprender a los otros a través de la empatía implica ponerse en su lugar del otro, es decir, se utiliza la propia mente y el propio cuerpo como un modelo de la mente del otro, en otras palabras, se utiliza el propio yo para saber cómo se respondería si se estuviera en la situación de la otra persona. Como lo que se hace es simular a este proceso, se le llamó simulación incorporada. Esta teoría, propuesta por Gallese (2001), se sostiene en la ya mencionada teoría de las neuronas espejos que, según Altuna (2018), no son más que un conjunto de áreas del cerebro que se activan en la persona que observa a otra realizar un determinado comportamiento, de la misma manera que sucedería si esa persona realizara ese mismo comportamiento.

Ahora bien, en esta investigación se encontró que la teoría de las neuronas espejo está en contraposición con los estudios de Servín et al. (2020) y Holland et al. (2021), quienes sostienen que hay estudios que no evidencian la existencia de dichas neuronas y que los resultados que se obtienen en algunos estudios no son significativos. De modo que, hoy en día, este sistema de neuronas espejo sí cumplen un papel en el reconocimiento de los pensamientos de otras personas y la empatía, pero no de la forma tan importante de lo que se había pensado inicialmente.

Para explicar la convivencia del ser humano a través del concepto de cerebro social, se debe

tener en cuenta que el desarrollo de ciertas zonas cerebrales y la forma en que se interconectan es lo que ha hecho posible que el ser humano desarrolle ciertos patrones comportamentales. Esto lo explica Dunbar (1992) con su teoría hipótesis del cerebro social; este autor fue abordado por Acedo y Gomila (2016) y Ardila (2021), para mostrar que existe una correlación entre el tamaño del cerebro y el tamaño del grupo social en el que vive el ser humano. Dunbar estableció un límite para los grupos sociales que puede manejar el cerebro de una persona, el cual es de 150 individuos.

En este sentido, según Dunbar, se puede establecer que el cerebro social está preparado para interactuar con 150 cerebros, donde cada uno guarda su propia información más una parte adicional, con lo cual se tiene una parte individual más un gran cerebro que es el fruto de la cooperación de la información que guarda cada uno para ayudarse entre sí. Con esto en mente, haciendo uso del concepto de cerebro social, se puede explicar cómo se da la cohesión social, que implica administrar bien las emociones. De nada sirve contar con un cerebro extraordinario en su pensamiento racional, si no se consigue desarrollar la empatía suficiente para leer las emociones propias y la de los demás. Esto hace referencia a la inteligencia emocional que, según Goleman (1990, como se citó en Osorio et al. 2018), se define “como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones” (p. 16).

Hasta aquí, se puede decir que el cerebro social se constituye de muchas estructuras interconectadas que permiten la aparición de determinados procesos cognitivos, afectivos y conductuales, los cuales favorecen la adaptación al ambiente y la interacción con las demás personas. Tal como lo sugieren Dunbar (1992), Escudero (2019) y Herrera (2019), el cerebro social tiene la capacidad de adaptarse hasta los cambios culturales. Entonces, la cultura se convierte en un elemento dinamizador que reformula las reglas de la evolución del cerebro humano. De igual modo, el concepto de cerebro social ha servido para explicar cómo se ha dado la organización humana, teniendo en cuenta que este es un animal gregario. Tal como lo señala Morandín (2019), la colaboración entre humanos sin lazos sanguíneos y la creación de las sociedades complejas no se hubiese podido dar sin la existencia de determinadas estructuras cerebrales que se encargan de expresar determinados comportamientos sociales.

Por último, como se explica a través del cerebro social, la cooperación entre humanos se da por medio del uso de la teoría de la memoria transactiva: “división cooperativa de trabajo que ocurre entre los miembros de un equipo para aprender, recordar y comunicar conocimiento relevante sobre diferentes facetas del equipo y las actividades que



realizan” (Hollingshead, 2001; Wegner, 1986, como se citaron en Sánchez-Manzanares et al., 2006, p. 750). Esto está en armonía con lo afirmado por Santamaría (2021), quien sostiene que el cerebro social le permite al ser humano ser social y cooperativo; el espíritu de cooperación hace que los grupos humanos sean más eficientes y mejoren su desempeño. Austin (2003) y Santamaría (2021) explican que el cerebro social refuerza sus conexiones de interacción social a través de la memoria transactiva. Austin, en particular, mostró evidencia de cómo este fenómeno permite a los grupos colaborativos mejorar su desempeño, ser más cooperativos, trabajar de forma más coordinada y resolver problemas complejos.

### Conclusiones

El ser humano siempre ha estado en busca de contacto social para crear grupos sociales, donde se dan complejas relaciones que pueden ser explicadas a través del concepto de cerebro social. Es así que, mediante la interacción social, se puede entablar lazos de amistad que permiten el aprendizaje continuo. Es importante mencionar que el ser humano posee habilidades que los animales no tienen; pueden analizar lo que están pensando otros, incluso, pueden pensar en lo que otros piensan de otras personas, lo cual tiene ventajas, porque de este modo forman grandes grupos de individuos con los cuales coordinarán. En este sentido, el cerebro social es esa capacidad que tiene el ser humano para socializar.

La capacidad que tiene el ser humano para interactuar con otros individuos, comunicarse y sentir diferentes tipos de afectos y acercamientos con las demás personas del entorno hacen parte de las funciones del cerebro social. Para comprender cómo funciona la mente de los demás y cómo afectan las distintas situaciones del entorno a dicha mente, el ser humano dispone de la teoría de la mente, la cual es la compleja capacidad humana para comprender y predecir el comportamiento de los demás. Por este motivo, es una teoría fundamental para comprender el concepto de cerebro social.

Otro aspecto importante de la revisión sistemática del cerebro social es tomar conciencia de que la otra persona tiene una mente que implica comprender que esta no sólo procesa la información de una manera distinta, sino que produce diferentes pensamientos y emociones. También, diferentes autores plantean que el cerebro social relaciona al ser humano como un ser social capaz de sentir empatía. Por lo tanto, la empatía es otra forma de entender a los otros e interactuar con ellos. De acuerdo con esta concepción, la empatía es una habilidad limitada a individuos que poseen la teoría de la mente.

Comprender a los otros a través de la empatía implica ponerse en su lugar, es decir, se utiliza la propia mente y el cuerpo como un modelo de la mente del otro; se utiliza el propio yo para saber cómo se respondería si se estuviera en la situación de la otra persona. Este proceso se lo denomina simulación incorporada.

La teoría de la simulación incorporada se soporta en la teoría de las neuronas espejo, que no son más que un conjunto de áreas del cerebro que se activan en la persona que observa a otra realizar un determinado comportamiento, de la misma manera que sucedería si esa persona realizara ese mismo comportamiento. Por otro lado, la teoría de las neuronas espejo ha sido refutada por algunos autores, ya que algunos estudios no muestran evidencia de su existencia y otros no arrojan resultados significativos. Por esto, hoy día, esta teoría ha sido reformulada, dándole un papel más limitado del que se le atribuyó en un principio.

Según Dunbar, existe una correlación entre el tamaño del cerebro y el tamaño del grupo social en el que vive el ser humano. Este autor estableció un límite para los grupos sociales que puede manejar el cerebro de una persona, que corresponde a 150 individuos. El cerebro social se constituye de muchas estructuras interconectadas que permiten la aparición de determinados procesos cognitivos, afectivos y conductuales, los cuales favorecen la adaptación al ambiente y la interacción con las demás personas. De allí que se afirme que el cerebro social permite al ser humano ser social y cooperativo.

El concepto de cerebro social ha servido para explicar cómo se ha dado la organización humana, cómo se da la colaboración entre humanos sin lazos sanguíneos y la creación de las sociedades complejas. Estas sociedades no se hubiesen podido dar sin la existencia de determinadas estructuras cerebrales que se encargan de expresar determinados comportamientos sociales. El cerebro social refuerza sus conexiones de interacción social en grupos colaborativos a través de un fenómeno llamado memoria transactiva. Hay evidencia suficiente que muestra cómo este fenómeno permite a los grupos colaborativos mejorar su desempeño, ser más cooperativos, trabajar de forma más coordinada y resolver problemas complejos.

El cerebro social se ha estudiado desde diferentes áreas del conocimiento. En un principio, se estudiaba el cerebro de forma individual, pero, actualmente, se estudia también el cerebro teniendo en cuenta la interacción que existe de un cerebro a otro, inclusive entre un grupo de personas. Por otro lado, los avances tecnológicos como Internet han producido un cambio increíble en tiempo récord en las estructuras sociales y culturales. De modo que,

se espera que haya más avances en las diferentes ramas de la neurociencia que arrojen más luz sobre el concepto de cerebro social. El futuro dirá que nuevo reciclaje hará el cerebro y cómo repercutirá en la vida social.

### Conflicto de interés

En la formación profesional, es importante abordar la investigación como un proceso de aprendizaje que permita desarrollar habilidades para la generación de nuevo conocimiento y motivar a los estudiantes a realizar investigación; también, es importante mencionar que la acreditación institucional exige dar continuidad a los procesos de investigación que son motivados a través del escalafón docente.

### Referencias

- Aceto-Carmona, C., & Gomila, A. (2016). A critical review of Dunbar's social brain hypothesis. *Revista Internacional de Sociología* 74(3), e037. <http://dx.doi.org/10.3989/ris.2016.74.3.037>
- Altuna, B. (2018). Empatía y moralidad. Dimensiones psicológicas y filosóficas de una relación compleja. *Revista de Filosofía (Madrid)*, 43(2), 245-262 <https://doi.org/10.5209/RESF.62029>
- Ardila, R. (2021). Psicología evolucionista. Tomando en serio a Darwin. *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 45(177), 980-988. <https://doi.org/10.18257/raccefyn.1470>
- Austin, J. (2003). Transactive Memory in Organizational Groups: The Effects of Content, Consensus, Specialization, and Accuracy on Group Performance. *The Journal of applied psychology*, 88(5), 866-878. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.866>
- Campos, A. (2012). Neurociencia Educacional: Enseñando desde un nuevo concepto de aprendizaje. *Child Development Lab Idea*. <https://educared.fundaciontelefonica.com.pe/wp-content/uploads/2021/06/Neurociencia-educacional-nuevo-concepto-de-aprendizaje.pdf>
- Escudero, J. (2019). Neurociencia cognitiva social: El abordaje de la sociedad desde el funcionamiento neurocognitivo: Neurociencia cognitiva social: el abordaje de la sociedad desde el funcionamiento neurocognitivo. *Psicogente*, 22(41), 1-2. <https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3547>
- Gantiva, C., Cendales, R., Díaz, M. y González, Y. (2020). Reacciones musculares faciales ante imágenes con diferente contenido social. Un índice fisiológico de empatía afectiva. *Interdisciplinaria*, 37(1), 1-22. <https://doi.org/10.16888/interd.2020.37.1.1>
- Gómez, M. E. y Román, F. (2021). Desarrollo de la teoría de la mente en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. *Tesis Psicológica*, 16(1), 54-71. <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a3>
- Herrera, L. (2019). Procesamiento Cerebral del Lenguaje: Historia y evolución teórica. *Fides et Ratio* 17(17), 101-130. [http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v17n17/v17n17\\_a07.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v17n17/v17n17_a07.pdf)
- Holland, A., O'Connell, G., & Dziobek, I. (2021). Facial mimicry, empathy, and emotion recognition: A meta-analysis of correlations. *Cognition and Emotion*, 35(1), 150-168. <https://doi.org/10.1080/02699931.2020.1815655>
- Morandín, F. (2019). La hipótesis del marcador somático y la neurobiología de las decisiones. *Escritos de Psicología*, 12(1), 20-29. <https://www.revistas.uma.es/index.php/espsi/article/view/9920>
- Muñoz, J., De Lorenzi, M., Montoya, M., Quiroga, L., Rendon, M., De Souza, V., Llerena, C. y Vera, M. (2022). Habilidades de teoría de la mente y de comprensión de verbos mentalistas en niños con desarrollo evolutivo normativo. *Ciencias Psicológicas*, 16(1), e-2444. <https://doi.org/10.22235/cp.v16i1.2444>
- Oliveira, J., Luchini, D., Lange, L., Marcon, G. y Soares, G. (2020). Comunicación y salud mental: Características relacionadas con la empatía en médicas y médicos del primer nivel de atención en Chapecó, Santa Catarina, Brasil. *Salud Colectiva*, 16(20), 1-13. <https://doi.org/10.18294/sc.2020.3034>
- Osorio, D., Yaguma, N. y Montenegro, C. (2018). *Inteligencia emocional en el aula—Etapas preescolar* [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Reponame. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/7527>
- Puma, M. (2021). La neurociencia y el repensar neurofilosófico en la solución del problema cuerpo-mente. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 84(3), 205-218. <https://doi.org/10.20453/rnp.v84i3.4036>



- Rubia, F. (2019). La teoría de la mente—Anales RANM. *Anales de la Real Academia Nacional de Medicina de España*, 135(02), 141-145 <https://doi.org/10.32440/ar.2018.135.02.rev05>
- Sánchez, C. (2016). Historia de la neurociencia: El conocimiento del cerebro y la mente desde una perspectiva interdisciplinaria. *Ideas y Valores*, 65(160), 266-277. <https://doi.org/10.15446/ideasyvalores.v65n160.53729>
- Sánchez-Manzanares, M., Rico, R., Gil, F. y Martín, R. (2006). Memoria transactiva en equipos de toma de decisiones: Implicaciones para la efectividad de equipo. *Psicothema*, 18(4), 750-756. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8372/8236>
- Santamaría, J. (2021). Liderazgo de equipos virtuales: Estudio bibliométrico. *Tendencias*, 22(2), 349-370. <https://doi.org/10.22267/rtend.212202.180>
- Servín, H., García, A., Pérez, A., Arceo, M., Rodríguez, S., Jaimes, M., Díaz, H., & Salgado, J. (2020). Neuronas en espejo. Otra forma de aprendizaje para el ser humano. Revisión sistemática de la literatura. *Medicina e Investigación Universidad Autónoma del Estado de México*, 8(1), 42-48. <https://medicinainvestigacion.uaemex.mx/article/view/18831>
- Vega, N. y Villegas, G. (2021). Aportaciones de la neurociencia cognitiva y el enfoque multisensorial a la adquisición de segundas lenguas en la etapa escolar. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 32(21), 1-20. <https://www.redalyc.org/journal/921/92165031012/html/>
- Wright, D. (2018). La ciencia cognitiva corporeizada: Una perspectiva para el estudio de los lenguajes visuales. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 6(16), 73-88. <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.16.63364>
- Zabala, M., Richard's, M., Breccia, F. y López, M. (2018). Relaciones entre empatía y teoría de la mente en niños y adolescentes. *Pensamiento Psicológico*, 16(2), 47-57. <https://www.redalyc.org/journal/801/80156642004/html/>

# Propuesta didáctica basada en elementos de la música tradicional andina nariñense

Jairo Enrique Ordoñez Enríquez<sup>1</sup>

**Cómo citar este artículo:** Ordoñez-Enríquez, J. E. (2023). Propuesta didáctica basada en elementos de la música tradicional andina nariñense. Revista Biumar, 7(1), 18-30. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art2>

**Fecha de recepción:** 23 de agosto de 2023

**Fecha de aprobación:** 19 de septiembre de 2023

## Resumen

El presente artículo resultado de investigación responde a la siguiente pregunta problema: ¿cuál es una propuesta didáctica pertinente para la formación artístico musical en los grados sextos de la Institución Educativa del Sur de la ciudad de Ipiales, que atienda elementos de la música tradicional andina nariñense? Para ello, se obtuvo como propósito determinar los intereses y necesidades de la población estudiantil de grado sexto en cuanto a la formación musical como insumo para el diseño de una propuesta didáctica desde la música tradicional andina nariñense, ya que se ha evidenciado la falta de estrategias pedagógicas que integren temas de manera transversal. De esta manera, la investigación se acoge al marco del paradigma cualitativo, con enfoque histórico hermenéutico, tipo de investigación diagnóstica-propositiva.

*Palabras clave:* formación, música, identidad, cultura.

Este artículo es el resultado de la investigación titulada: *Propuesta didáctica basada en elementos de la música tradicional andina nariñense para la formación artística en los grados sextos de la Institución Educativa del Sur de la ciudad de Ipiales.*

<sup>1</sup> Candidato a Magister en Pedagogía; licenciado en Música. Docente de la Institución Educativa del Sur – Ipiales. Correo: yabro21@gmail.com

# Didactic proposal based on elements of traditional Andean music from Nariño

## Abstract

This article, the result of research, responds to the following problem question: What is a relevant didactic proposal for the artistic-musical education in the sixth grade of the Institución Educativa del Sur in the city of Ipiales, which includes elements of traditional Andean music from Nariño? The purpose of this research was to identify the interests and needs of the sixth-grade student population regarding musical education, as an input for the design of a didactic proposal based on traditional Andean music from Nariño, since it has been demonstrated the lack of pedagogical strategies that integrate themes in a transversal way. Thus, the research follows the framework of the qualitative paradigm, with a hermeneutic-historical approach and a diagnostic-propositional type of research.

*Keywords:* training, music, identity, culture.

## Proposta didáctica baseada em elementos da música andina tradicional de Nariño

### Resumo

Este artigo, resultado de uma pesquisa, responde à seguinte pergunta-problema: Qual é uma proposta didática relevante para a educação artístico-musical na sexta série da Institución Educativa del Sur, na cidade de Ipiales, que inclua elementos da música tradicional andina de Nariño? O objetivo desta pesquisa foi identificar os interesses e as necessidades da população estudiantil do sexto ano em relação à educação musical, como insumo para a elaboração de uma proposta didática baseada na música tradicional andina de Nariño, uma vez que foi demonstrada a falta de estratégias pedagógicas que integrem os temas de forma transversal. Assim, a pesquisa segue o marco do paradigma qualitativo, com um enfoque hermenêutico-histórico e uma pesquisa do tipo diagnóstico-propositivo.

*Palavras-chave:* educação, música, identidade, cultura.

### Introducción

La incorporación de la música en los currículos institucionales ha sido un desafío para los educadores que buscan su consolidación en los tiempos actuales, más aún, si con ella se busca recuperar los valores identitarios, el fortalecimiento de la cultura regional y la valoración del patrimonio musical. La presente investigación parte de la necesidad de una formación musical pertinente en los espacios áulicos, teniendo como eje la música tradicional andina nariñense y en concordancia con los postulados ministeriales y del proyecto educativo institucional. La propuesta didáctica apunta a convertirse en una herramienta de apoyo en el quehacer pedagógico para la formación artística de los estudiantes de sexto grado de bachillerato en la ciudad de Ipiales, con un enfoque regional y, a la vez, contribuir con el fortalecimiento de su identidad cultural.

La música, por su parte, desde los orígenes prehispánicos, se encontraba en estrecha relación con el modo de vida, el pensamiento, las creencias y las costumbres. Muchas comunidades conservan todavía el significado ritual que tiene la música en sus ceremonias, en el intercambio de productos, en las etapas de siembra y cosecha de la tierra. Es decir, era considerada como una herramienta de relación íntima con su territorio.

Otro rasgo importante es que la música nariñense, desde sus vestigios indios, se ha ubicado en los modos o tonalidades menores, ligados a los sentimientos de tristeza o nostalgia. Bastidas (2003) apoya esta idea al decir que “la melodía andina se caracteriza por la utilización de acordes menores. Estos acordes parecen corresponder muy bien a la naturaleza indígena” (p. 10).

Según este autor, el tono melancólico que caracteriza a la música andina nariñense también puede relacionarse con los elementos y condiciones impuestas por la cordillera y a los sonidos por los instrumentos de ese entonces. El padre Juan de Velasco hace una mención de estos instrumentos en 1789:

La música constaba de diversos instrumentos, unos comunes y otros particulares a las provincias. Usaban una especie de órganos o más bien zampoñas (Huayrampuru) con mayores o menores flautas de caña y calabazos, que hacen un particular sonido muy agradable; de taquis o tambores de pieles templadas para los festines, con variedad de chilchiles, esto es sonajas y cascabeles; de los pingullos, que eran diversas especies de pífanos y flautas de madera de caña, de hueso y de metal, destinados para los diferentes usos de los bailes o de las canciones amorosas (...), generalmente los sonaban con destreza, porque la música una de sus pasiones dominantes. (s.p.)

De la fusión musical europea e indígena nacieron varios géneros o ritmos denominados mestizos, que representan la expresión del pueblo en sus diferentes matices de interacción social y cultural. La diversidad musical que se distingue en esta región puede entenderse también por su ubicación geográfica en la cordillera de los Andes, con parte de la zona Pacífica y en límites con el Ecuador, lo que llevo a un intercambio cultural constante.

Entre los ritmos que se pueden encontrar, según Criollo (2014), están los siguientes:

El currulao; autóctono de la zona pacífica hace alusión a la palabra “cununao” referente a los tambores de origen africano y es parte importante del folclor de la región pacífica en Nariño, el currulao se toca con la marimba de chonta, los conunos (hembra y macho), la guasa y el bombo. El bambuco, sus raíces de la época de la conquista y la colonia en la región andina, expresa sentimientos lugareños y regionales. Su ritmo en un compás de 6/8 algunos subgéneros son, rajaleña, San Juanero, bambuco fiestero. Los instrumentos con los cuales se interpreta son: flauta, maracas, chuchos, tambora, tiple, guitarra, requinto, lira, bandola. El huayno, composición tradicional del Perú transmitida oralmente se

utilizan instrumentos como; zampoñas, tarcas, charango, guitarra, y bombo. Su estructura musical surge de una base pentatónica de ritmo binario, también lo tocan en bandas típicas con trompetas saxofón y acordeón. El San Juanito, este ritmo de remonta a la colonización inca, más conocido en la parte de la frontera con el Ecuador composición tradicional, se enmarca dentro del género ceremonial (funerales, matrimonios) instrumentos; bombo guancara o legüero, charango, bandolín, violines, quenas, zampoñas, flautas de pan, y el ritmo que identifica a la región nariñense El bambuco sureño; se maneja una métrica diferente al bambuco del interior del país (3/4) a seis octavos mezclado con tres cuartos. (p. 27)

En síntesis, se puede afirmar que la música tradicional de Nariño está representada por dos grandes ritmos o corrientes ancestrales: el bambuco y la música afrodescendiente de la costa Pacífica. El primero, corresponde a los territorios del centro y oriente del departamento, que se conoce como zona Andina; caracterizada por el predominio del bambuco, ritmo de origen mestizo. El segundo ritmo predominante en todo el litoral Pacífico es el currulao de aire autóctono, practicado por todos sus habitantes desde épocas coloniales.

## Metodología

Teniendo en cuenta que la investigación buscó entrar en la realidad de la población, se utilizó el paradigma de tipo cualitativo. Este paradigma, por lo general, se utiliza para descubrir y definir preguntas de investigación. A veces, se comprueban hipótesis, pero lo más natural es que dichas preguntas e hipótesis surjan después, como parte del ciclo de investigación.

La investigación cualitativa permite conocer la vida de las personas, su historia, sus comportamientos, la organización comunitaria, y demás aspectos que evidencian su realidad social. Las historias personales y colectivas enmarcan una identidad cultural (Kuhn, 1996, como se citó en Medina, 2001).

El paradigma cualitativo posee un fundamento decididamente humanista para entender la realidad social de la posición idealista que resalta una concepción evolutiva y negociada del orden social. Así mismo, percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos (Kuhn, 1996, como se citó en Medina, 2001).

El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social. Además, el mundo social no es fijo ni estático, sino cambiante, mudable, dinámico. El



paradigma cualitativo no concibe el mundo como fuerza exterior, objetivamente identificable e independiente del hombre. Existen, por el contrario, múltiples realidades. En este paradigma, los individuos son conceptuados como agentes activos en la construcción y determinación de las realidades que encuentran, en vez de responder a la manera de un robot, según las expectativas de sus papeles que hayan establecido las estructuras sociales (Kuhn, 1996, como se citó en Medina, 2001).

Así, el paradigma de investigación abordado en la presente propuesta fue de carácter cualitativo, ya que su prioridad es captar la realidad social, desde la mirada de aquellas personas involucradas en el contexto, desde sus percepciones, y de quienes interactúan en él. De ahí surge la capacidad de “interpretar el mundo, vivencias, sentimientos y expectativas; por lo tanto, es fundamental tener en cuenta que el conocimiento que se busca es el de los participantes, para poder comprender las situaciones y problemáticas que se dan en diferentes ámbitos” (Forero, 2010, p. 15).

Para ello, es menester describir, de forma minuciosa, eventos que han formado parte del patrimonio musical nariñense; hechos históricos que son representativos en la región; artistas que forman parte de la historia musical tradicional del departamento, y situaciones sociales que se dan en el contexto local que, de una u otra manera, inciden en los diferentes procesos de aprendizaje de niños y niñas en el aula de clase

El enfoque de la presente investigación fue histórico-hermenéutico, ya que permite comprender la realidad a partir del contexto que rodea al niño y, por ende, a través de los ojos del investigador. Con este enfoque se busca reconocer la diversidad, comprender la realidad, construir sentido a partir de la comprensión y de allí el carácter para la participación y el conocimiento del contexto para realizar la investigación. De acuerdo con Cifuentes (2011, como se citó en Rodríguez, 2021):

Este enfoque busca comprender el quehacer, indagar situaciones, contextos, particularidades, simbologías, imaginarios, significaciones, recepciones, narrativas, cosmovisiones, sentidos estéticos, motivaciones, interioridades, intenciones que configuran en la vida cotidiana. La vivencia y el conocimiento del contexto, así como experiencias y relaciones, se consideran como una mediación esencial en el proceso del conocimiento, que se tiene en cuenta al diseñar el proyecto de investigación. (p. 30)

El presente enfoque metodológico delinea este estudio, pues se da relevancia a las experiencias de los niños, basadas en su vida cotidiana, para buscar la interpretación de sentidos, vivencias personales

y colectivas de los diferentes eventos al interior del contexto educativo.

Este estudio se dirige fundamentalmente a la investigación diagnóstica-propositiva, la cual es “un proceso dialéctico que utiliza un conjunto de técnicas y procedimientos con la finalidad de diagnosticar y resolver problemas fundamentales” (Fernández et al., 2017, p. 6), De tal forma que sirve como base para el desarrollo de la presente investigación, ya que parte de una fase diagnóstica realizada a los sujetos participantes, con el fin de encontrar las necesidades e intereses, y así realizar una propuesta que ayude al fortalecimiento de los procesos de formación artística.

La investigación propositiva se caracteriza por generar conocimiento, a partir de la labor de cada uno de los integrantes de los grupos de investigación, propende al desarrollo, fortalecimiento y mantenimiento de estos colectivos, a fin de lograr altos niveles de productividad y alcanzar reconocimiento científico interno y externo. Así como las líneas de investigación de los grupos concuerdan con los ejes temáticos de la facultad, los proyectos que se desarrollan parten de ideas innovadoras enfocadas en forma inter y transdisciplinaria y de la necesidad de solucionar problemas pertinentes a nivel local y global. (Fernández et al., 2017, p. 6)

De este modo, la investigación se fundamentó en una necesidad o vacío existente dentro de la institución educativa, una vez que, desde la información recolectada y analizada, se realizará una propuesta didáctica para la enseñanza musical pertinente al grupo poblacional focalizado, de tal manera que se convierta en una herramienta pedagógica para superar la problemática actual y las deficiencias encontradas.

## Resultados

De acuerdo con los instrumentos aplicados: entrevista semiestructurada, dirigida tanto a estudiantes de los grados 6-1 y 6-2 como a los directivos de la Institución Educativa del Sur, y la revisión documental de los referentes de calidad (*Orientaciones pedagógicas y lineamientos curriculares para el área artística*, que provee el ministerio), y teniendo como categorías los intereses y necesidades, se pudo constatar con respecto a los intereses que los estudiantes tienen cercanía y predilección en sus gustos musicales hacia los ritmos comerciales como el reggaetón y el vallenato, en consecuencia, artistas actuales que se mueven en la música de consumo como Karol G, Anuel y Maluma acaparen su atención y se les confiera seguimiento musical.

Estas preferencias musicales se pueden entender, por una parte, debido a la incidencia que tienen los medios de comunicación en los jóvenes de temprana edad, quienes son permeables por las modas extranjeras, dichos medios son utilizados por los estudiantes cuando escuchan música en su tiempo libre. Por otra parte, que su acervo musical solo se está construyendo desde estos espacios donde la escuela no está interviniendo para mitigar tal fenómeno. Pues, aunque no representa un riesgo para la institución, sí se convierte en un factor condicionante a la hora de desarrollar una programación en el área musical con un contenido distinto; además, este aspecto de injerencia extranjera afecta del imaginario que el estudiante construye sobre su cultura.

Un estudio realizado en Nicaragua por Cruz y Intxausti (2013) ha reportado que la población estudiantil de primaria consume mucha televisión y música comercial, pero muestra escaso interés por las bellas artes y, lo más grave, no tiene interés en la música tradicional local. Este caso da cuenta de la irrupción de los medios de comunicación en el imaginario infantil, ya que, a pesar del afán docente por inculcar en el estudiantado sus raíces culturales, el cuerpo estudiantil manifiesta que sus intereses personales se orientan hacia la música comercial.

Por otra parte, pese a que los estudiantes confirman, en su mayoría, no haber recibido clases de música y estar trabajando desde el campo de la plástica, es unánime su respuesta al afirmar que desean conocer la música nariñense, la cual la ven como “atrayente”, “bonita”. Además, expresan motivación y deseo en interpretar instrumentos como la guitarra, el tambor o la flauta.

Es decir, muy contrario a lo que se pensaría, el estudiante sí está interesado en acercarse a su cultura musical. El desconocimiento, en este caso, se debe por omisión de este elemento en el ejercicio pedagógico. Al respecto, los documentos referentes de calidad (*Orientaciones pedagógicas y lineamientos curriculares del área artística*) son enfáticos en que el patrimonio cultural es un elemento que debe estar integrado en la formación artística, pues permite un conocimiento y comprensión del contexto cultural, y se configura como un valioso canal para el desarrollo de las habilidades de expresión.

Entonces, se evidencia una necesidad apremiante no solo para los estudiantes de estos grados que se han focalizado, sino para la institución misma en el proceso académico que se pueda dar a través del patrimonio musical nariñense. Este elemento tradicional no es obsoleto en el presente, tiene un sentido social, de pertenencia y formativo para quienes encuentran su valor desde el territorio.

**Tabla 1**

*Propuesta*

<b>Competencias – orientaciones curriculares para la educación artística y cultural 2022</b>	
Sensibilidad perceptiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Da sentido a una melodía reconociendo sus aspectos expresivos.</li> <li>• Reconoce la relación auditiva y sensomotriz a través de ejecuciones ritmo corporales.</li> <li>• Otorga valor al silencio y a la escucha.</li> </ul>
Producción-creación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza interpretaciones de un instrumento (viento y percusión) en conjunto y apoyado de la partitura.</li> <li>• Distingue características de las distintas familias instrumentales (viento y percusión).</li> <li>• Realiza ejercicios de creación e improvisación musical.</li> </ul>
Comprensión crítico-cultural	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participa en espacios culturales de la institución.</li> <li>• Reflexiona sobre aspectos expresivos y analiza producciones musicales.</li> <li>• Se relaciona con los procesos históricos y culturales de la música.</li> </ul>

**Patrones rítmicos**

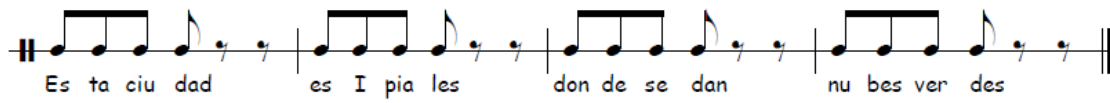
Para la comprensión rítmica de la obra *Son sureño*, te proponemos practicar un ejercicio de recitación sobre los diferentes patrones rítmicos, ubicando el pulso al realizar cada parlato y, finalmente, incluyendo golpes corporales o directamente en el instrumento de percusión.



**Figura 1**

*Parlato #1 Audio 1*

Escucha la voz de tu maestro al recitar e imita en igual forma



**Figura 2**

*Lleva los pulsos del compás de 6/8 con los pies*



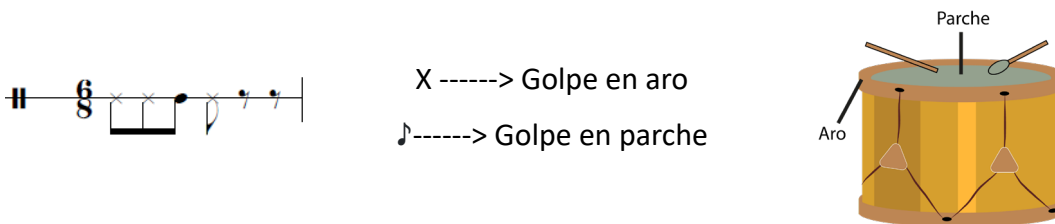
**Figura 3**

*Agrega al ejercicio otros golpes corporales*



**Figura 4**

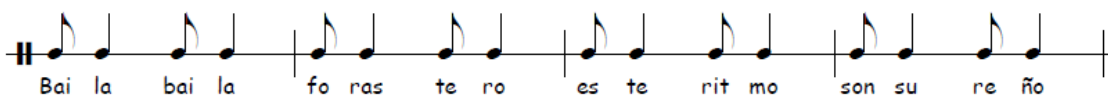
*Fíjate como se ejecuta en el instrumento de percusión (bombo) Audio 2*



**Figura 5**

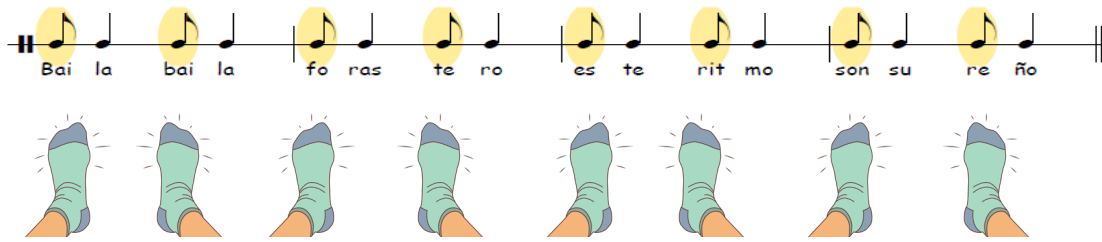
*Parlato #2 Audio 3*

Escucha la voz de tu maestro al recitar e imita en igual forma



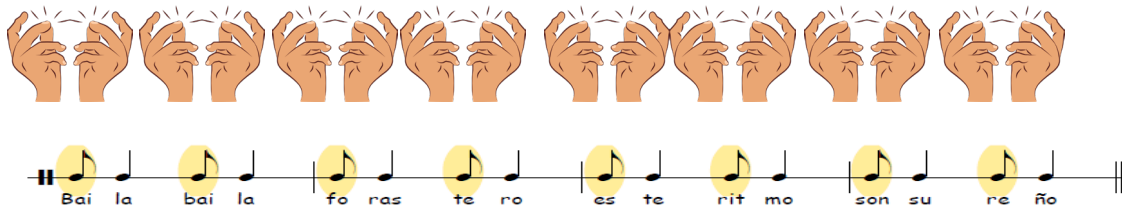
**Figura 6**

*Lleva los pulsos del compás de 6/8 con los pies*



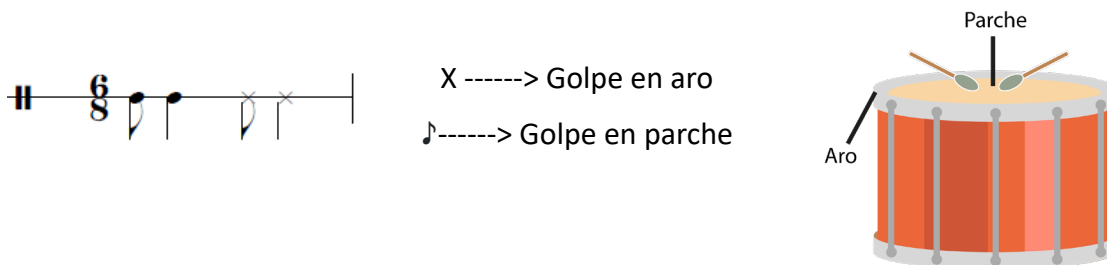
**Figura 7**

*Agrega al ejercicio otros golpes corporales*



**Figura 8**

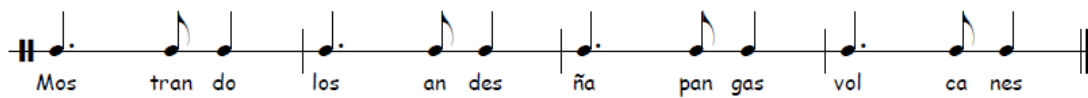
*Fíjate cómo se ejecuta en el instrumento de percusión (redoblante) Audio 4*



**Figura 9**

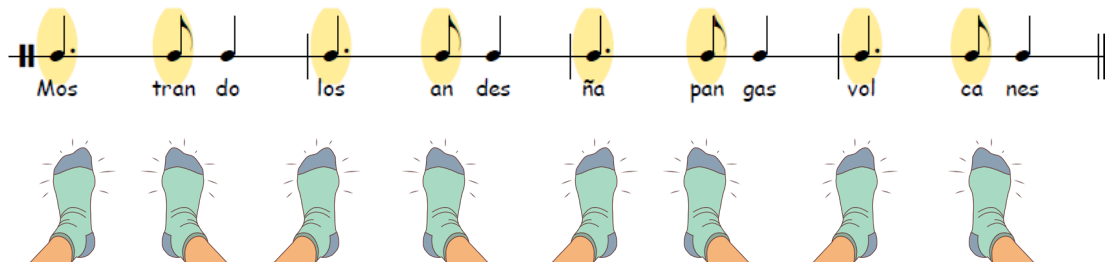
*Parlato #3 Audio 5*

Escucha la voz de tu maestro al recitar e imita en igual forma



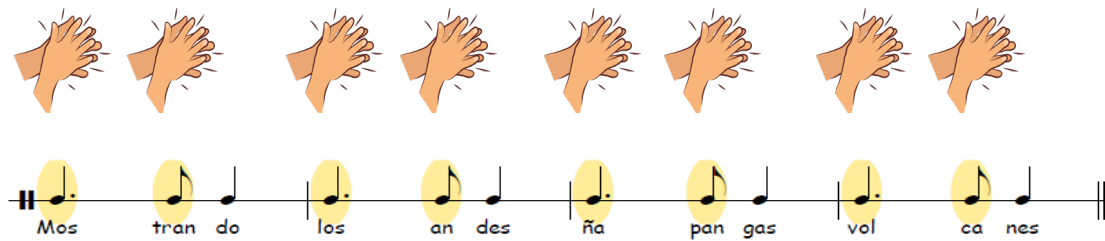
**Figura 10**

Lleva los pulsos del compás de 6/8 con los pies



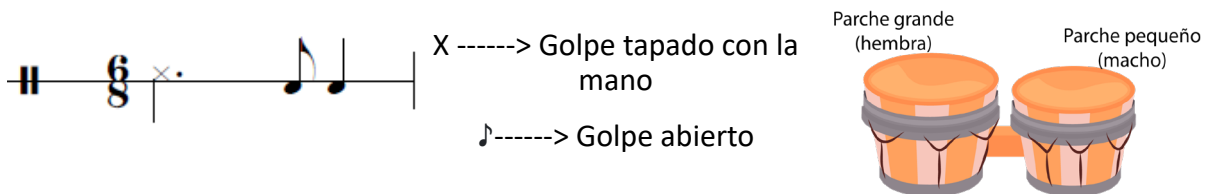
**Figura 11**

Agrega al ejercicio otros golpes corporales



**Figura 12**

Fíjate como se ejecuta en el instrumento de percusión (bongo) Audio 6



**Figura 13**

Parlato #4 Audio 7

Escucha la voz de tu maestro al recitar e imita en igual forma

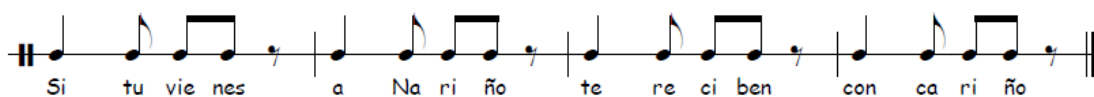


Figura 14

Lleva los pulsos del compás de 6/8 con los pies

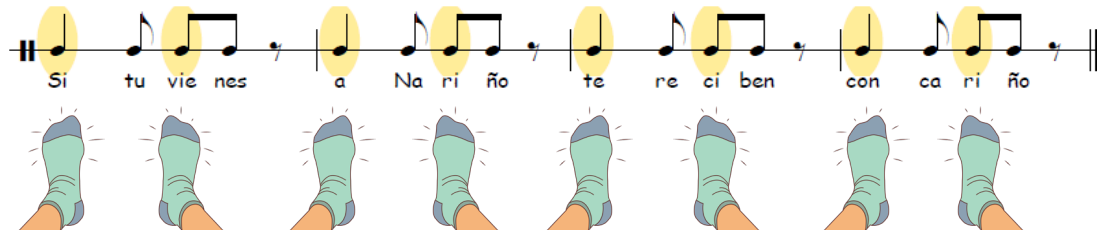


Figura 15

Agrega al ejercicio otros golpes corporales

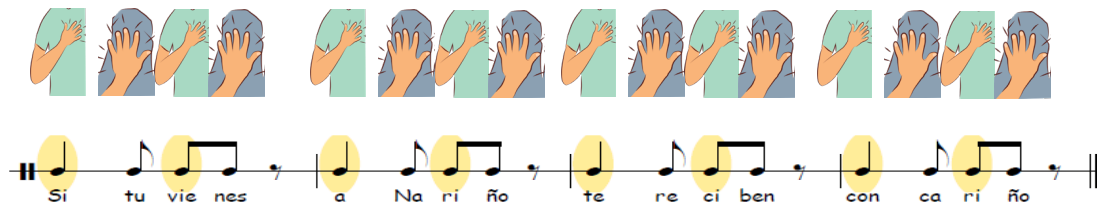


Figura 16

Fíjate cómo se ejecuta en el instrumento de percusión (bombo) Audio 8

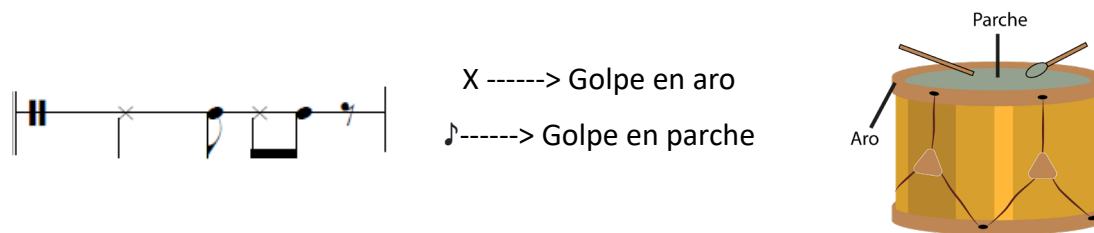


Figura 17

Parlato #5 Audio 9

Escucha la voz de tu maestro al recitar e imita en igual forma

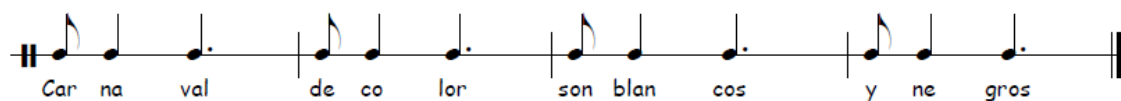


Figura 18

Ahora lleva los pulsos del compás de 6/8 con los pies

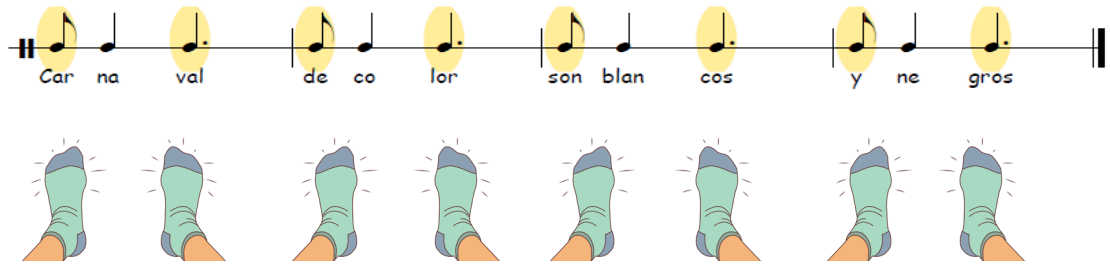


Figura 19

Agrega al ejercicio otros golpes corporales

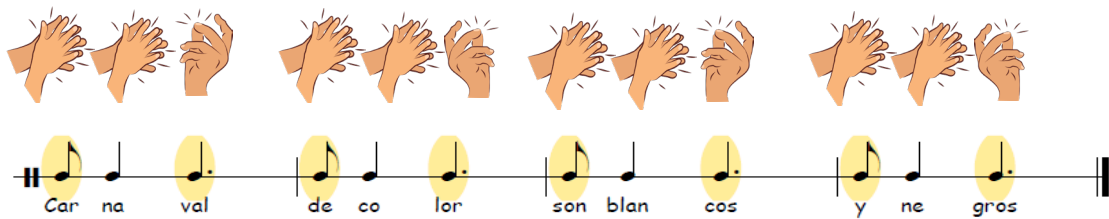


Figura 20

Fíjate cómo se ejecuta en el instrumento de percusión (güiro). Audio 10

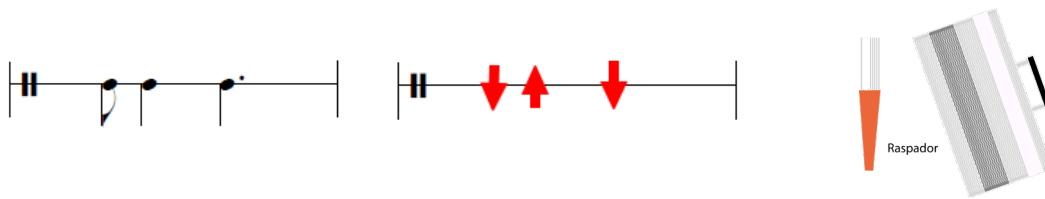
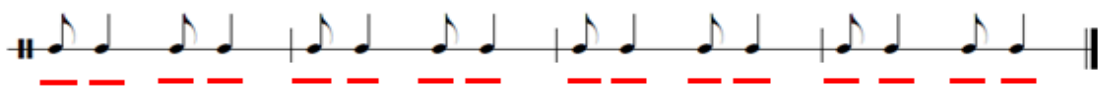


Figura 21

**Actividad practica:** escribe un recitado rítmico para la siguiente célula rítmica. Revisa los ejemplos anteriores. Percute la célula creada con alguna parte del cuerpo



## Discusión

De tal manera que, a través de los resultados, por un lado, se evidenció el reconocimiento de la música tradicional como contenido esencial en la formación artística de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa del Sur de la ciudad de Ipiales, donde se concentró el estudio investigativo; en un segundo momento, la didáctica musical aplicada en el ámbito educativo es el escenario donde confluyen las prácticas artísticas que requiere de un tratamiento adecuado, según los resultados, lo que permitió la elaboración de una propuesta didáctica capaz de alimentar el quehacer pedagógico en esta asignatura.

Cabe señalar que la investigación consideró elementos y resultados que invitan a pensar sobre la significancia de la música tradicional en los ambientes escolares. Este debe ser un proceso que tenga en cuenta el contexto

y los intereses de una comunidad estudiantil. Volcarse al estudio de este material no solamente por el aporte de sus elementos en la enseñanza musical, sino porque se convierte en contenido valioso que acerca al estudiante con el conocimiento de su cultura, desde un sentido amplio y completo. Al respecto Small (1989) mencionó:

Otras culturas hacen otros supuestos y se interesan por otros aspectos del sonido organizado; no son inferiores ni superiores, sino diferentes, y los juicios de valor que establecen comparaciones entre nosotros y ellas no tienen, en el mejor de los casos, nada que ver con la realidad, y en el peor, tienden a reforzar nuestras creencias, tan peligrosas como delirantes, en la superioridad cultural europea. (p. 19)

Esto significa que existe un desafío para el maestro, en el sentido que debe orientar su enseñanza desde otras esferas del conocimiento musical, sin hacer a un lado la visión universal que se tiene de la música. Teniendo en cuenta que la enseñanza musical en nuestra región adopta elementos básicos de ella, pero que es necesario alejarse en una medida del efecto imperativo de la música occidental y exógena que no permiten distinguir las posibilidades enriquecedoras del cultivo de la música tradicional.

[Para] Laszlo Ordog, inspector general de enseñanza musical en Hungría y especialista en el método Kodaly, además de avalar el libro en cuestión nos dice que: “En suma, intereses nacionales, pedagógicos y estéticos contribuyen a que la música tradicional sea la base de la educación musical”. Los autores, en la Introducción, apuntan que “Desde el Jardín de infancia hasta la escuela secundaria, pasando por la escuela primaria, el estudio del folclore es el peldaño para comenzar y profundizar en la estética de la música clásica”. Así partiendo de este estudio se llega a una “correcta entonación”. O, más adelante, que: “por su sencillez de sentimientos y de mentalidad (próxima a la del niño) la música tradicional es ideal para él. O finalmente, que: “Amando la música tradicional, también se aprende a amar al pueblo y procurar un bienestar para con ellos mismos”. (Costa, 2003, p. 2)

Esta idea afirma la consideración de que la música tradicional tiene fuerte arraigo en las costumbres de los pueblos y sociedades. Davis (2009), además, declaró que la música puede considerarse una clave para la recuperación de patrimonios culturales perdidos o sumergidos. El carácter multicultural de la música también lo adopta Anderson y Campbell (1996), para quienes, el abordaje de la música tradicional en la escuela permite que los estudiantes adquieran una perspectiva multicultural, además, es labor del docente reorganizar sus metodologías aceptando las contribuciones de las distintas culturas.

Justamente, porque el componente interdisciplinar que debe existir en estas iniciativas educativas conduce, en un principio, al aprendizaje de la música, pero, también, se acerca a las costumbres, tradiciones e, incluso, cosmovisiones que tiene un pueblo determinado. La música identifica y configura la cultura circundante del educando, para quienes, previo análisis de los resultados en cuanto a interés y necesidades se refiere, este contenido aparece identificado como elemento deseoso de su estudio. Por lo tanto, los estudiantes evidencian interés de apropiación a pesar de las influencias musicales de su tiempo.

El propósito educativo debe dirigirse, entonces, no solo al beneficio de la música tradicional para enriquecer el conocimiento musical, sino también al reconocimiento de los contextos socioculturales, donde se dan estas expresiones, que amplían el panorama que el estudiante lleva al aula de clases, pero esos aprendizajes deben convertirse en significativos cuando son el producto de una reflexión y contextualización. Small (1989) coincide al afirmar:

La música puede constituirse en el indicador más sensible de la cultura por su estrecha vinculación con las actitudes y los escenarios que construyen la vida del estudiante. La utilización de estas músicas permite abordar diferentes tipos de aprendizajes, ya sean musicales o de carácter transversal. Lo cual contribuye al desarrollo integral de los aprendizajes escolares. (p. 87)

En lo concerniente a la enseñanza de la música tradicional y su práctica dentro del aula, de acuerdo con la información arrojada, se puede evidenciar una ausencia absoluta de este contenido en el currículo. De este modo, se entiende el déficit en cuanto a material didáctico que presenta la institución educativa, pues su articulación recae en las manos del docente de artes, quien no cuenta con la preparación adecuada para impartir tal disciplina. El rol del docente aquí es fundamental para la consecución de los logros esperados, pues desempeña un papel mediador entre los estudiantes y el conocimiento. Por lo tanto, su función es determinante y debe resaltar cualidades que lo muestren, ante su alumnado, como competente. Así, el docente adquiere un nuevo papel en esta mediación en cuanto a la adquisición de las dimensiones cognoscitivas, afectivas y expresivas de la educación. En un sentido amplio, el estudiante podrá contribuir a la conservación de su patrimonio, al mismo tiempo que desarrolla un pensamiento divergente que lo lleva a valorar la libertad de expresión, la diversidad cultural y a entablar una relación dialógica del medio cultural con sus producciones artísticas.

La investigación, finalmente, adoptó las consideraciones desarrolladas por los métodos



activos: Dalcroze, Orff y Kodaly para la enseñanza musical. Estos mismos planteamientos fueron adaptados dentro de la propuesta didáctica al considerar provechosos los aspectos relacionados con el entrenamiento auditivo, el valor rítmico y la ejecución instrumental. Convirtiéndose estos últimos en el punto fundamental de la enseñanza musical escolar.

El repertorio utilizado para dicho fin permitió construir una propuesta enriquecedora para la ejecución instrumental y vocal; de igual forma, con la atención sobre las habilidades de expresión que se esperan desarrollar en la comunidad estudiantil. La inclusión de la expresión corporal y el movimiento brindó la posibilidad de un estudio de la música desde sus valores elementales y con un carácter colectivo. Dicha experiencia asume un carácter global al integrar la música a otras formas de expresión, es decir, las acciones musicales pueden configurar una unidad inseparable entre el ejercicio motor y la actividad mental, lo cual apunta a facilitar el aprendizaje conceptual (Anderson y Campbell, 1996)

La formación musical es un proceso constructivo para el estudiante. La aplicación de estrategias adecuadas y conocimientos cercanos a su medio lo sensibilizan y proyectan como un individuo capaz de producir relación con los diversos contextos y ensanchar aquellos canales de aprehensión y las habilidades necesarias para su expresión artística.

### Conclusiones

El desarrollo de la propuesta investigativa, desde los aportes teóricos, la aplicación de los instrumentos y sus resultados, permitió entender una realidad educativa apartada del desempeño eficiente en el área artística. La información recolectada permitió establecer parámetros de acción efectivos, a fin de actuar sobre la problemática detectada dentro de la Institución Educativa del Sur de la ciudad de Ipiales.

Conocer los intereses y necesidades de los estudiantes permitió el diseño de un material didáctico musical pertinente, enfocado a la educación artística y su fortalecimiento, donde se involucró la música tradicional andina nariñense sin apartar la mirada de aquella música que es cercana al estudiante como el reggaetón. Cabe señalar que de este género se pudo adaptar aspectos rítmicos dentro del repertorio tradicional, convirtiéndolo en atrayente para el estudiante.

El enfatizar la práctica del arte musical, siendo este un déficit detectado en los procesos de formación en el aula, potenció las habilidades sensoriales y motrices del estudiante. Cada elemento se dispuso de tal manera que su abordaje fuese desde el conocimiento elemental y siguiendo los principios

básicos del ritmo, el movimiento y el canto, donde se fundamenta la expresión musical. Estos componentes tienen gran valor didáctico y alejan los escenarios de pasividad y monotonía.

La investigación permitió constatar que los métodos tradicionalistas de la educación musical detectados en la institución contrarrestan las habilidades expresivas que se desea desarrollar en el estudiante. Al no existir una preparación idónea en el personal docente para orientar esta materia, la asignatura no pudo afirmarse desde los propósitos institucionales ni bajo las orientaciones ministeriales. Por otra parte, no existió una línea metodológica aplicable con las competencias y desempeños de los estudiantes en el nivel de bachillerato.

Muchos documentos para el trabajo pedagógico como secuencias didácticas, plan de área e incluso apartados en el PEI, al no estar actualizados o conectados dialógicamente, dificultan el desarrollo efectivo de la práctica docente. Además, las acciones específicas que se desarrollen deben articularse íntimamente de tal manera que los objetivos institucionales y de área vayan conectados y dirigidos adecuadamente con el proceso académico del estudiante. La institución, además, reconoce los limitantes que existen en cuanto a recursos didácticos de enseñanza-aprendizaje de la música, justamente, porque, como lo dan a conocer los resultados, las prácticas de aula se han dirigido hacia la integración de otros ámbitos artísticos como la plástica. Esta práctica curricular no ha permitido desarrollar en un principio una educación musical a plenitud, como tampoco la integración de la música tradicional nariñense como eje de formación artística.

Los contenidos que se han propuesto para la formación musical son escasos, la práctica instrumental se convierte en un elemento indispensable para la clase musical. Sin embargo, la preponderancia de la teoría aplaca el interés que se pueda obtener de la experimentación. Por tanto, la teoría y la práctica deben corresponder en una relación equivalente y, sobre todo, dialógica, donde existan vasos comunicantes entre una y otra que apunten hacia una formación integral y significativa.

La educación artística colombiana, en especial la del departamento de Nariño, necesita tener referentes para el aprendizaje desde la riqueza de la música tradicional. La opinión que entregaron los estudiantes sobre la música que escuchan y desean aprender es un insumo valioso para el diseño de la presente propuesta, sobre todo, porque al conocer esta información se aprecia cuáles son sus motivaciones, lo que les impacta y genera interés, pero también aquello que adolecen y requiere ser aprendido. Lo que se pueda construir a partir de ello debe ser capaz de ayudarles en su potenciar artístico, de aquí que la música tradicional pudo

desempeñar un papel importante en tanto que converge con las competencias artísticas, como también en la conservación y promoción de sus valores culturales e identitarios.

### Referencia

Anderson, W. y Campbell, P. (1996). *Multicultural Perspectives in music Education*. R&L Education.

Bastidas, J. (2003). *Son sureño*. Ediciones Testimonio.

Costa, L (2003). Práctica pedagógica y música tradicional. *Revista Electrónica de LEEME*, (12), 1-7. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9744>

Criollo, D. (2014). Proyecto de pasantía “rescate de los valores de la identidad musical nariñense, a través de la enseñanza y creación de un ensamble instrumental con niños de tercero, cuarto y quinto de primaria de la institución Madre Caridad”. [Tesis de pregrado, Universidad de Nariño]. SIRENED. <http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/2161>

Cruz, J. y Intxausti, N. (2013). La educación artística en Nicaragua: Una investigación en el marco de la cooperación educativa Iberoamericana. *Revista iberoamericana de educación*, 61, 143-158. <https://doi.org/10.35362/rie610605>

Davis, R. (2009). Educación musical e identidad cultural. En D. Lines (coord.), *La educación musical para el nuevo milenio. El futuro de la teoría y la práctica de la enseñanza y del aprendizaje* (pp. 71-90). Morata.

Fernández, A., Montenegro, B. y Salinas, J. (2017). La evaluación educativa como estrategia de aprendizaje: estudio realizado en la Escuela Normal José Martí. Matagalpa, 2016. <https://repositorio.unan.edu.ni/7585/>

Forero, C. (2010). La investigación en el aula como estrategia de acción docente: Aproximación desde el paradigma cualitativo. *Revista Docencia Universitaria*, 11(1), 13-54. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/1910>

Medina, C. (2001). Paradigmas de la investigación sobre lo Cuantitativo y lo Cualitativo. *Revista Ciencia e Ingeniería Neogranadina*, 10, 79-84. <https://doi.org/10.18359/rcin.1382>

Rodríguez, V. (2021). *Material didáctico musical complementario para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas de lenguaje, matemáticas e inglés del grado primero de la institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús del municipio de San Lorenzo* [Tesis de posgrado, Universidad Mariana]. Pasto.

Small, C. (1989). *Música, sociedad y educación*. Editorial Alianza.

# Didácticas de la narración oral para fortalecer la expresión oral de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana

Juan Pablo Rivera Revelo<sup>1</sup>

**Cómo citar este artículo:** Rivera-Revelo, J. P. (2023). Didácticas de la narración oral para fortalecer la expresión Oral de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana. *Revista Biumar*, 7(1), 31-47. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art3>

**Fecha de recepción:** 05 de agosto de 2023

**Fecha de aprobación:** 19 de septiembre de 2023

## Resumen

Esta propuesta indaga la dimensión didáctica en el fortalecimiento de la expresión oral en los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana. Además, describe las actitudes comunicativas y los comportamientos de los estudiantes con respecto a la expresión oral. Entender dichas actitudes permite enfocar una propuesta didáctica que posibilite, en los discentes, vencer algunos miedos y mejorar las capacidades comunicativas orales en los procesos educativos y en espacios donde requieran comunicarse en público en la universidad.

La recolección y la clasificación de la información parten de la observación de las formas de expresión de los estudiantes, documentados a través de la observación directa, escala Likert, grupo focal, entrevistas; actividades realizadas con el fin de obtener información precisa que ayude a formular un taller experimental desde la narración oral y contribuir al desarrollo de la expresión oral en público de los estudiantes.

*Palabras clave:* didáctica, expresión oral, narración oral, oralidad, público.

Artículo resultado de investigación.

<sup>1</sup> Correo: [jprivera@umariana.edu.co](mailto:jprivera@umariana.edu.co)

# Didactics of oral narration to strengthen the oral expression of first semester students at Universidad Mariana

## Abstract

This proposal investigates the didactic dimension in the strengthening of oral expression in first semester students of the Universidad Mariana. In addition, it describes the communicative attitudes and behaviors of the students in relation to oral expression. Understanding these attitudes allows focusing a didactic proposal that enables them to overcome some fears and improve oral communication skills in educational processes and in spaces where they need to communicate in public at the university.

The collection and classification of the information is based on the observation of the forms of expression of the students, through direct observation, Likert scale, focus group, and interviews, activities carried out to obtain precise information that will help formulate an experimental workshop of oral narrative and thus contribute to the development of their oral expression in public.

*Key words:* didactics, oral expression, oral narration, orality, public.

# Didática da narração oral para fortalecer a expressão oral dos alunos do primeiro semestre da Universidad Mariana

## Resumo

Esta proposta investiga a dimensão didática no fortalecimento da expressão oral em alunos do primeiro semestre da Universidad Mariana. Além disso, descreve as atitudes e os comportamentos comunicativos dos alunos em relação à expressão oral. A compreensão dessas atitudes permite enfocar uma proposta didática que lhes permita superar alguns medos e melhorar as habilidades de comunicação oral nos processos educacionais e nos espaços em que precisam se comunicar em público na universidade.

A coleta e a classificação das informações baseiam-se na observação das formas de expressão dos alunos, por meio de observação direta, escala Likert, grupo focal e entrevistas, atividades realizadas com o objetivo de obter informações precisas que ajudarão a formular uma oficina experimental de narrativa oral e, assim, contribuir para o desenvolvimento de sua expressão oral em público.

*Palavras-chave:* didática, expressão oral, narração oral, oralidade, público.

## Introducción

Este trabajo es el resultado de la investigación realizada acerca de la expresión oral en público de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana. En esta labor, uno de los intereses ha sido el desarrollo y la reflexión acerca de la palabra y de la expresión oral, involucradas en el crecimiento íntegro de los estudiantes, lo que permitió descubrir una posibilidad de formas divertidas y creativas para vincularlas a la academia y a la institución. Al profundizar en las actitudes de los discentes en el momento de expresarse oralmente en público, se puede analizar aspectos que no se tenían en cuenta y que son



de vital importancia para el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral de los estudiantes. Por estas razones, se planteó como objetivo general: fortalecer la expresión oral en público a través de la narración oral escénica en los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana 2018.

La actitud, según Rodríguez (2009), está conformada por tres dimensiones: cognoscitivo, afectivo y conductual, que convergen en su conjunto para descubrir manifestaciones importantes. A través de estos componentes psicológicos, se pretende alcanzar respuestas y propuestas que sean de gran aporte en la transformación de los estudiantes. Posteriormente, se presenta la descripción del problema y su formulación; el objetivo general, los objetivos específicos, y los motivos que justifican la investigación.

La metodología permitió, paulatinamente, descubrir tantas situaciones impensadas, y facilitó explorar, desde las ciencias humanas y las artes, la condición humana del acto comunicativo. En estas circunstancias, sale a relucir la sensibilidad de los estudiantes en forma de emociones y sentimientos, todo ese cúmulo de sensaciones y sentires que integran al ser.

Para llevar a cabo la investigación, se eligió el paradigma cualitativo y, coherente con este paradigma, el enfoque crítico-hermenéutico, al considerar las posibilidades que éste brinda para la comprensión e interpretación en cuanto al objeto de investigación. Desde lo crítico, se asumen otras miradas distintas a las impuestas por los discursos de poder y, a partir de ello, construir escenarios pertinentes para la práctica de la expresión oral en público de los jóvenes. La unidad de análisis de la investigación corresponde a los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana, conformado por 500 estudiantes y 13 docentes de Desarrollo Humano.

En cuanto a las técnicas e instrumentos de recolección de información, en concordancia con el paradigma cualitativo y los objetivos propuestos, se realizó la observación directa a través del desarrollo de un taller investigativo inicial. Además del grupo focal que facilitó el encuentro con los jóvenes de primer semestre. Otra herramienta empleada con los estudiantes fue la escala de Likert; aunque no se realizó una investigación cuantitativa, la escala de Likert es un instrumento psicométrico utilizado por las ciencias sociales como herramienta para medir actitudes. Esta escala permitió hacer una observación de dichas actitudes en la expresión oral de los estudiantes. Con los docentes se utilizó la entrevista en profundidad, con ella se pudo conocer las realidades de la expresión oral de los estudiantes frente a los procesos metodológicos y didácticos empleados para tal fin por los profesores.

El análisis e interpretación de la información mostró la necesidad de la práctica de la expresión oral en el aula, sobre todo, por los ambientes en que los jóvenes están inmersos. La interpretación del análisis, la identificación y la observación permitieron tomar los elementos necesarios para la formulación de la propuesta didáctica desde la narración oral escénica.

Finalmente, la propuesta muestra horizontes para la exploración del arte y la manifestación artística como alternativa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de manera que aporte a la construcción de ambientes favorables y dinámicos en los procesos educativos de las instituciones y de particulares interesados en el desarrollo de la expresión oral en público.

## Metodología

La investigación tuvo como base el paradigma cualitativo, debido a la comprensión de las actitudes de los estudiantes frente a la expresión oral. El enfoque fue el hermenéutico-crítico, ya que posibilita la comprensión e interpretación de la realidad educativa por parte de quienes están involucrados en ella, a través de la identificación, la discusión, el dialogo y la comparación de las distintas posiciones, experiencias y conocimientos manifiestos en el contexto académico.

No obstante, se utilizó la escala Likert, técnica utilizada en la investigación cuantitativa, pero válida desde lo psicosocial para evaluar actitudes y opiniones en la recolección de información; además, se hizo uso de la observación directa para tener contacto personal con los acontecimientos investigados. Por otra parte, el grupo focal permitió investigar, mediante el análisis de contenido, una codificación y sistematización de la información obtenida.

La población estuvo compuesta por jóvenes entre 15 a 18 años de edad; integrada por 100 estudiantes, de los cuales 70 fueron mujeres, y 30, hombres; sujetos pertenecientes al primer semestre de la Universidad Mariana de San Juan de Pasto, Nariño, Colombia. En esta población, se analizó la expresión oral en público como una disposición comunicativa de los educandos frente a diferentes escenarios. La población fue monitoreada y coordinada por el investigador, bajo las normas establecidas por la ley de la nación colombiana.



**Tabla 1**

*Unidad de análisis y trabajo*

	Unidad de análisis	Unidad de trabajo
Estudiantes	500	100
Profesores	10	5

**Técnicas e instrumentos de recolección de información**

En la presente investigación, se utilizaron varias técnicas de recolección de información, todas coherentes con el paradigma cualitativo y con los objetivos propuestos.

**Análisis de la información**

La información obtenida mediante las técnicas seleccionadas se realizó por medio de los siguientes procedimientos:

**La observación directa**

Permitió analizar, por medio del contacto directo con los estudiantes, las actitudes que ellos tienen con respecto a la expresión oral. En primera instancia, se observó los comportamientos y acciones casuales de los dicentes, lo cual permitió sistematizar de manera ordenada la información recopilada.

**La escala de Likert**

Permitió determinar, de acuerdo con el predominio de la opción seleccionada en la escala, cuál es la tendencia en cuanto a la actitud de los estudiantes frente a la expresión oral escénica. No obstante, estos resultados se cotejaron con la información obtenida mediante las otras técnicas empleadas.

**Grupo focal-entrevistas**

Estas fueron aplicadas a los grupos focales de estudiantes y profesores. Se analizaron mediante el procedimiento de análisis de contenido, el cual parte de la codificación, sistematización de la información e identificación de las palabras o ideas claves y unidades de sentido que respondan a los objetivos planteados (operacionalización de objetivos).

**Tabla 2**

*Operacionalización de objetivos*

**Objetivo general:** fortalecer la competencia comunicativa oral, a través de la narración oral escénica en los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana

Objetivo específico	Categoría	Subcategoría
1. Identificar las expresiones comunicativas orales en los estudiantes de la Universidad Mariana	Expresiones comunicativas orales	La expresión oral causa alteración emocional
		La expresión oral hace que piense en situaciones de temor o catastróficas
		La expresión oral genera sudoración, temblores y tensión corporal

2. Interpretar las creencias que los estudiantes tienen al expresarse oralmente frente a un escenario	Creencias	La expresión oral es necesaria
		La expresión oral es importante en el desarrollo del pensamiento
		La expresión oral sirve para expresar sentimientos
		La expresión oral es fácil
3. Analizar la valoración que tienen los estudiantes de primer semestre de la expresión oral en público	Valoración	La expresión oral es aburrida
		Gusto por la expresión oral
		Reconocimiento de la importancia de la expresión oral
		Admiran narradores orales, oradores
4. Plantear una estrategia didáctica de narración oral escénica para fortalecer la expresión oral de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana	Actividades prácticas	Narrar oralmente
		Conversatorio expresión oral en público
		Participar en talleres de expresión corporal y expresión oral

Estas categorías y subcategorías se confrontan con la teoría encontrada sobre el tema y la postura de los investigadores frente a la información obtenida, la cual es producto de toda la trayectoria laboral como docentes de Desarrollo Humano para realizar un proceso de síntesis que lleve a la interpretación de las actitudes frente a la expresión oral que tienen de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana.

Así, una vez trazada la ruta de la investigación, se inició el sendero hacia la comprensión de las actitudes de los estudiantes con respecto a la expresión oral en público.

### Análisis e interpretación de la información

Coherente con el paradigma y el objetivo de investigación, se indagó sobre las actitudes de los estudiantes de primer semestre frente a la expresión oral. Para alcanzar este propósito, se utilizó varias técnicas de recolección de información.

#### Observación directa

El método de observación como instrumento de análisis permitió prestar atención a las actitudes presentes en los estudiantes y seleccionar aquello que se necesita examinar. Esto permitió conocer los comportamientos emocionales y corporales de los discentes. A partir de lo anterior, se realizó una descripción e interpretación de las conductas, eventos y situaciones perfectamente identificadas e insertas en un contexto de expresión oral escénico dentro del aula.

En la observación, se puede considerar tres niveles de sistematización:

- Esta observación consiste en una constatación directa, sin ningún objetivo explicitado y sin estar perfectamente definido, sin un orden o planificación determinado.
- La observación semisistemática: los objetivos del registro se fijan a priori; precisan planificar el orden y el tiempo, se necesita especificar la conducta o evento antecedente, el núcleo observado y la conducta o evento posterior, pero no están categorizadas las conductas que se observan.
- La observación sistemática: se agrupó la información a partir de ciertos criterios fijados previamente; partiendo de estos registros, se requirió categorizar hechos y conductas que se observaron (Chicaiza y Rivera, 2018).

En primera instancia, se requirió de un lugar y un espacio propicio para realizar la observación. El curso asignado por la institución fue un lugar de 4 x 4 m. Este lugar se convirtió en el espacio para el desarrollo de un taller para observar las primeras actitudes de los estudiantes; al no contar con sillas, la llegada de los estudiantes a este lugar generó sorpresa (Chicaiza y Rivera, 2018).

Asimismo, el lugar causó cierta incomodidad, puesto que quedaban expuestos visualmente a todos los asistentes. Se les pidió que caminen en círculo y se les dio ciertas instrucciones de movimientos corporales, calentamiento de voz, respiración, entre otras, aumentando la intensidad de tiempo y de ritmo. En esta instancia, los estudiantes empezaron a mostrar los primeros comportamientos; se alcanzó a distinguir a los estudiantes con dificultades para moverse, pronunciar palabras; otros se sonrojaban y sentían vergüenza al realizar ciertas posturas o sonidos; otros mostraban indiferencia. En este momento, se comenzó a realizar la observación, centrando la mirada en las actitudes de cada uno de los integrantes de este taller, y se procedió a sistematizarla (Chicaiza y Rivera, 2018).

A continuación, se registran las palabras y frases; enunciados frecuentes y reacciones corporales más reiterativas a la hora de la expresión oral en público para posteriormente analizarlas.

### Formato de observación y registro

- Actitudes frente a la expresión oral en público.
- Frases, enunciados y reacciones al enfrentarse a un grupo de compañeros de clase.

Tabla 3

#### Códigos

Códigos iniciales del primer nombre y primer apellido de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana	Frases y palabras más utilizadas por los estudiantes	Enunciados más frecuentes expresados por los estudiantes	Reacciones corporales, gestos, posturas y movimientos
AD mujer	Da nervios; me olvide; que rabia; no puedo; hum; m-hmm	No puedo; yo no sirvo para esto; no los puedo mirar a los ojos; me falta expresión corporal	Mirada al suelo, tensión corporal, respiración agitada
BJ hombre	Que nervios; susto, y ahora, miedo; hum, m-hmm, ah, uh	No puedo; la vaya a embarrar; me da vergüenza que me miren a los ojos	Tensión corporal, cruce de brazos, sudor
BR hombre	Yo de último; después de ella; hum; m-hmm; ah; uh	No, yo soy nervioso; que vergüenza; me da miedo mirar al público	Tartamudeo, cruces de piernas, enrojecimiento de la cara
CD mujer	Olvido; nervios; me bloqueo; hu; m-hmm; ah; uh	Tengo ansiedad; me presento de última; no me dejo entender	Sudoración, vaivén del cuerpo, respiración agitada
CA hombre	Nervios; pánico; hablo mal	Que feo; mejor no salgo; miedo al ridículo; me trabo como si sintiera que perdiera el habla	Cruzar las manos, tartamudeo
DD hombre	Culillo, me paralizó; que difícil	No voy a poder, y si me olvido	Vaivén del cuerpo, cruce de manos
GJ mujer	No sé qué decir; me quede congelado	No sabía qué decir, se me olvidaban las palabras	Respiración acelerada, cruce de piernas
GE mujer	No puedo, se me olvida todo, hum, m-hmm, ah, uh	Me quedé sin palabras	Mirada hacia el suelo

HK hombre	No me gusta, prefiero evitar hablar	Se me secó la boca, me cuesta hablar	Risa nerviosa, cruce de brazos
IA mujer	Me equivoco, si me libro mejor	La mirada de los otros asusta, me siento tiesa y poco flexible	Mirada hacia el suelo, dolor de estómago, rigidez corporal
LD mujer	No puedo, me bloqueo, me pongo roja, que estrés	No podía pronunciar esa maldita palabra. Me siento torpe	Manos cruzadas tras la espalda, enrojecimiento facial
LC hombre	Olvido; me quedo sin palabras	Ya me hacía en los pantalones, todos mirándome, no estoy acostumbrado a salir en público	Movimiento de los pies sin control, risa nerviosa, sudor en la cara
LK mujer	Me da risa, no sabía qué decir, no me puedo dejar de mover	La gente me da miedo, no puedo mirar a los ojos	Risa nerviosa, movimiento de los hombros sin control
MN hombre	Eeehh, umm, hemm, no sé cómo empezar	Me faltaba el aire, que difícil, que vergüenza que el público se ría	Movimiento repetitivo del cuello de un lado hacia el otro, dolor de estómago
MO hombre	Fresco, de una, sin mente	No pasa nada, me gusta hablar, cuando me toca no se me da nada; no me mantengo firme al momento de hablar	Vaivén del cuerpo, mirada hacia arriba
NC hombre	Me gusta hablar; soy hablantín desde chiquito	No me da miedo embarrarla, no tengo vergüenza de nada	Movimiento descontrolado de manos
PA mujer	Normal, como en la casa	No me da miedo, si me atrevo	Respiración acelerada
PY mujer	No nada, como si nada	Siempre me ha ido bien hablando	Tranquilidad, buena vocalización
TP mujer	Un poco de susto al comienzo, pero bien, uno se agarra confianza después	Da un poco de miedo, pero es agradable hablar frente a los demás	Hablar rápido, movimiento exagerado de manos
TH hombre	No me da pánico, es más me gusta	Me enfrento sin problemas, me falta hacer gestos	Buena proyección de voz, tranquilidad
TY mujer	Me gusta hablar en público, me gusta presentarme ante los demás	Me gusta, me gusta sentir un poco de miedo antes de hablar	Tranquilidad, sonrisa, alegría, excelente vocalización

Las respuestas emocionales y actitudinales de los estudiantes demuestran las dificultades que han tenido al asumir el uso de la palabra en la exposición oral. Este es el resultado de diferentes factores, a saber: historia familiar, estratificación social, tradiciones culturales, relaciones sociales, costumbres.

Las dificultades que los estudiantes presentan son producto de la escasa exploración del lenguaje y de la insuficiente reflexión de los discursos que se generan en la familia y en la institución educativa. Otro aspecto encontrado que determina la dificultad en la expresión oral es la falta de propuestas que incentiven la creatividad al momento de enseñar la importancia que tiene la expresión oral en la sociedad.

### Escala de Likert

Con este instrumento se indagó acerca de las creencias, las valoraciones y los comportamientos que asumen de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana de Pasto frente a la expresión oral.

## Actitudes

Tabla 4

Categoría Actitudes

Estudiantes de primer semestre, Universidad Mariana de Pasto, periodo A de 2018

Categoría	Subcategoría	No. de ítem	Escala de Likert				
			5	4	3	2	1
Actitudes	Ítem 1. La expresión oral causa alteración emocional	1	8	3	1	1	1
	Ítem 2. La expresión oral hace que piense en situaciones de temor o catastróficas	2	5	6	3	0	0
	Ítem 3. La expresión oral genera sudoración y tensión corporal	3	4	3	3	3	1
	Ítem 4. La expresión oral genera temblores corporales	4	7	4	2	1	0

El análisis de las actitudes forma parte de la enseñanza-aprendizaje de la comunicación, puesto que el estudio de este componente en los estudiantes permite analizar y promover, en los alumnos, conductas de empatía, curiosidad, apertura e introspección para disposiciones favorables al contacto con la palabra hablada. De allí que sea tan relevante esta categoría, porque permite observar en los discentes lo siguiente: en el ítem 1, ocho estudiantes afirmaron que la expresión oral causa alteración emocional, mientras que, tres afirmaron casi siempre, y tres, a veces, casi nunca y nunca. Esto debido a que, según Allport (1971), una actitud es un estado mental de preparación, organizado por medio de la experiencia, que ejerce una respuesta anímica de los individuos frente a objetos o circunstancias, es decir, es un impulso que incita a tomar ciertos comportamientos frente a escenarios que han sido experimentados por los sujetos.

En este sentido, el temor de los estudiantes es causado por experiencias anteriores con relación a la expresión oral. Esto evidencia que los jóvenes han experimentado momentos de desagrado al hablar frente a los compañeros, lo cual genera un estado mental que los predispone al momento de expresarse por medio de la palabra hablada frente a los miembros del aula de clase. En la subcategoría 2, cinco estudiantes pronunciaron que la expresión oral hace que piensen en situaciones de temor o catastróficas; seis estudiantes, casi siempre, y tres, a veces. Se tiene nuevamente que el temor o la sensación de una situación catastrófica viene dada a partir de situaciones pasadas que han causado en los estudiantes momentos de angustia. Desde la escuela, expresarse en público es sinónimo de castigo o escarnio público.

En el ítem 3, la expresión oral genera sudoración y tensión corporal, cuatro estudiantes afirmaron que siempre; tres estudiantes, siempre; tres, a veces; tres, casi nunca, y un estudiante, nunca. Para el ítem 4, la expresión oral genera temblores corporales, siete estudiantes manifestaron que siempre; cuatro, casi siempre; dos, a veces, y uno, casi nunca. Este tipo de conductas tiene su origen en las prácticas desagradables para los estudiantes. Por lo tanto, se requiere de prácticas que generen actitudes positivas en los estudiantes para que ellos adopten nuevas actitudes y formas de concebir la expresión oral en público.



## Creencias

Tabla 5

Categoría Creencias

### Los estudiantes de primer semestre, Universidad Mariana de Pasto, periodo B de 2018

Categoría	Subcategoría	No. de ítem	Escala de Likert				
			5	4	3	2	1
Creencias	Ítem 5. La expresión oral es necesaria	5	2	7	5	0	0
	Ítem 6. La expresión oral es importante en el desarrollo del pensamiento	6	4	7	3	0	0
	Ítem 7. La expresión oral sirve para expresar sentimientos	7	2	7	5	0	0
	Ítem 8. La expresión oral es fácil	8	0	1	1	7	5

En el análisis de los tres componentes, se realizaron preguntas sobre las creencias y los conocimientos del objeto de la investigación, obteniendo como respuesta generalizada el desconocimiento que los estudiantes tienen con respecto a la expresión oral. Pese a que muchos de ellos consideran que la expresión oral es necesaria e importante, ellos desconocen los métodos para expresarse eficazmente ante un público. De esta manera, el análisis mostró los siguientes resultados: a la primera subcategoría le corresponde la afirmación 5 en la escala de Likert, que evidenció que, para dos de los catorce estudiantes consultados, la expresión oral es necesaria; para siete, casi siempre es necesaria; para cinco, a veces.

De lo anterior se tiene que las creencias frente a la expresión oral son importantes debido a que su experiencia los ha obligado a hacer uso de ella; sin embargo, la falta de confianza al expresarse en público se debe a las experiencias poco exitosas al momento de enfrentarse a los demás. Según Bandura (1997), las conductas de inseguridad conllevan mayores creencias de incapacidad en ellos mismos, lo que genera conductas y más creencias negativas con respecto a las situaciones que generan desconfianza; se necesita creencias en las propias capacidades de los sujetos para organizar sus actitudes y ejecutar acciones exitosas que generen creencias positivas y futuros logros.

Al indagar acerca de la importancia de la expresión oral en la formación del ser humano en la escala de Likert, las afirmaciones N.º 6 (la expresión oral es importante en el desarrollo del pensamiento) y N.º 7 (la expresión oral sirve para expresar sentimientos), para la gran mayoría de estudiantes esto es así; mientras que, ninguno consideró que nunca. Lo anterior permite ver que, en su gran mayoría, los estudiantes reconocen la importancia de la expresión oral en sus vidas, aspecto que se corrobora posteriormente con las respuestas dados por ellos en el grupo focal. Sin embargo, las creencias los llevan a concluir que necesitan ser más competentes a la hora de comunicarse en público por medio de la palabra. De allí que se necesita generar espacios positivos frente a la expresión oral, para que los estudiantes activen estados físicos y emocionales pertinentes y enfrenten las situaciones de expresión oral en público, lo que los dotara de autoestima y confianza para enfrentarse a otras personas por medio de la expresión oral (Bandura, 1997).

Con respecto a si la expresión oral es una acción fácil (N.º 8), a este ítem la mayoría de los estudiantes respondieron casi nunca y nunca; solamente, un estudiante contestó a veces, y otro respondió casi siempre. Reconocer que la expresión oral no es fácil es quizá la principal razón por la cual se asume la dificultad que tienen los estudiantes para expresarse oralmente. Los docentes en la entrevista resaltaron la limitación que para ellos representa trabajar la expresión oral. Esto se debe a que los estudiantes no tienen un dominio de esta forma de expresión, ya que la institución no brinda los espacios suficientes para que ellos puedan tener un contacto agradable en torno a esta competencia. Por este motivo, la valoración frente a este ámbito es negativa, ya que la forma de actuar, pensar y sentir de los alumnos tiende a evitar hablar en público, puesto que ellos creen que exceden sus capacidades comunicativas y de allí que se presente nerviosismo y temor.

## Valoraciones

Tabla 6

### Categoría Valoraciones

Estudiantes primer semestre, Universidad Mariana de Pasto, durante el año lectivo 2018							
Categoría	Subcategoría	No. de ítem	Escala de Likert				
			5	4	3	2	1
Valoraciones	Ítem 9. Gusto por la expresión oral	9	3	4	4	1	2
	Item10. Reconocimiento de la importancia de la expresión oral	10	0	9	3	2	0

La valoración es fundamental para los procesos de metacognición de los estudiantes, ya que permiten, en los sujetos, procesos superiores de conocimiento acerca de las situaciones a los que son sometidos. En este sentido, la valoración de los sucesos en la expresión oral trae consigo la posibilidad de transformaciones significativas (Pérez y Redondo, 2006). De este modo, en cuanto a la categoría de valoración, se utilizaron dos afirmaciones referidas, en su orden, a la subcategoría en mención: gusto por la expresión oral, se clasificaron 2 ítems N.º 9: gusto por la expresión oral, N.º 10: reconocimiento de la importancia de la expresión oral. En cuanto a la novena afirmación, tres estudiantes mostraron que siempre les agrada expresarse oralmente; cuatro, casi siempre; cuatro, a veces; uno, casi nunca, y dos, nunca. La afirmación N.º 10 muestra que los estudiantes, en su mayoría, respondieron que casi siempre y a veces reconocen la importancia de la expresión oral; sin embargo, dos de ellos piensan que no. Se observa que las valoraciones que hacen posibilitan una serie de cambios en cuanto a la expresión oral y los induce a tomar actitudes diferentes en lo que respecta a la NOE, lo que conlleva una respuesta de alteración frente a la expresión oral en público y una respuesta consciente y más compleja de lo que antes ellos valoraban de la expresión oral. Las valoraciones no son individuales, también están predeterminadas por el grupo social al que pertenecen y a las situaciones que vivencian.

### Grupo focal

Los grupos focales con los estudiantes sirvieron de punto de partida para la interpretación de la información. Esta técnica permitió un acercamiento directo con la población de estudio, a través de entrevistas a estudiantes y docentes, donde libremente expresaron sus pensamientos, sentires y expectativas.

Con este instrumento se reconoció las actitudes con sensaciones que se instalan en el cuerpo y se expresan con unas posturas en reacción al espacio, situación y presencia de un determinado escenario. Estas actitudes muestran, a través de la expresión oral, las situaciones de vida de los jóvenes y, en el caso que ocupa esta investigación, en los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana de Pasto.

Se observó, por medio del grupo focal, la riqueza humana que llevan consigo los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana de Pasto. Acercarse a las creencias, valoraciones y actitudes permitió darse cuenta de la gran diversidad de pensamientos y de contextos que confluyen en un aula y cómo estas salen a la luz a través de la confianza que se genere en la búsqueda continua de vivencia de la expresión oral en público de los estudiantes en el salón de clase. Sin embargo, la normatividad y la rigidez de las prácticas pedagógicas obstaculizan la expresión oral frente a los compañeros de clases; los estudiantes experimentan temor cuando hablan en público. De allí que abordar los objetivos que abordaron las dificultades de la expresión oral en público fue un verdadero reto. Esto permitió entender que los discentes en la espontaneidad de su expresión llevan unas actitudes acerca de lo que es hablar en público; comportamientos tanto positivos como negativos, actitudes que fue necesario comprender para potenciar, a través de ejercicios, la expresión oral de los estudiantes frente a un escenario y, con ello, generarles confianza en sí mismos para que puedan hablar en público.

Los sujetos guardan una multiplicidad de creencias que los motivan o cohiben a realizar ciertas prácticas, tanto personal como social. De ahí la importancia de analizar lo que los estudiantes creen acerca de

expresarse en público, ya que permite comprender su comportamiento cuando tienen que enfrentarse a un público.

Entre las situaciones que limitan a los estudiantes para que se expresen sin temor frente a otros se encuentra la falta de seguridad; ellos piensan que sus capacidades son inadecuadas. Además, el temor que presentan se debe a la falta de práctica discursiva. Por lo tanto, se vislumbra que las actitudes de los estudiantes se generan por las creencias negativas de la expresión oral en público.

En cuanto a las valoraciones, los estudiantes mencionan que expresarse en público es de gran importancia para los procesos académicos y el crecimiento personal; no obstante, aluden que expresarse frente a otra persona es difícil, de allí, el rechazo que sienten por este acto comunicativo. Esto pudo evidenciarse dentro del grupo focal, técnica que produjo un encuentro marcado por la confianza entre los integrantes del primer semestre y los investigadores involucrados en el desarrollo de la actividad.

La importancia que ellos le dan a la expresión oral en público radica en la posibilidad de poderse expresar sin tapujos en espacios académicos destinados a un público, y así narrar todo aquello que quisieran contarle a los demás.

Por tanto, el gusto por la expresión oral en público está influenciado, en gran medida, por las formas de enseñar que tenga el docente. En este sentido, el docente será quien cree los espacios de seguridad para el estudiante, con el fin de que ellos tengan dentro del aula una forma divertida y segura de contar sus experiencias, así, los jóvenes no sientan que hablar en público es una actividad difícil.

### Propuesta didáctica

Después del análisis de la información, donde se encontró elementos relevantes que coaccionan la expresión oral de los estudiantes, se planteó cuatro actividades para conocer, entender y, posteriormente, aportar en la superación de las dificultades más frecuentes de expresión oral en público que poseen los alumnos.

#### Modelo didáctico

Modelo didáctico espontaneo-activista: este modelo busca desarrollar en los estudiantes la conciencia de la realidad que les rodea, busca que los contenidos sean relevantes en el aprendizaje de los alumnos Mayorga (2015). Desde los intereses y experiencias en el entorno en que vive, se considera de suma importancia que los estudiantes aprendan a observar, a buscar información, a descubrir y no enfocarse solamente al aprendizaje de los contenidos; ello requiere que el verdadero

conocimiento debe acompañarse por el fomento de determinadas actitudes, como curiosidad por el entorno, cooperación en el trabajo común, etc.

#### Actividades

Para el desarrollo de las actividades propuestas para solventar las necesidades y dificultades que presentan los estudiantes de primer semestre, se tuvo en cuenta los aspectos que se describen a continuación:

- **Sobre el lugar de encuentro:** es aconsejable que las actividades de narración oral escénica se efectúen en un lugar acogedor, silencioso y donde no se presenten interrupciones. El lugar debe ofrecer confianza a los participantes para el normal desarrollo de los ejercicios propuestos.
- **Sobre el tiempo de las actividades:** el tiempo promedio para la realización de cada una de las actividades es de una hora, dos veces a la semana, divididas de la siguiente manera:
  - 15 minutos de ejercicio y preparación corporal.
  - 10 minutos de ejercicios de respiración y vocalización.
  - 5 minutos de instrucción por parte del tallerista.
  - 20 minutos para las intervenciones orales de los estudiantes.
  - 10 minutos para la retroalimentación y conversatorios sobre las actividades propuestas.
- **Sobre la cultura de la escucha:** la propuesta se planteó de la siguiente manera: un estudiante se dirige a un público y el resto de sus compañeros escuchan, por lo tanto, la reflexión de la escucha en todos los participantes es de vital importancia en la construcción de una comunicación asertiva y propositiva.
- **Sobre el manejo del grupo:** es importante informar a las directivas de la institución del trabajo que se realiza con los jóvenes. Asimismo, con la oficina de Primeros Auxilios, Enfermería y Orientación Psicológica, es importante dar a conocer la dinámica de los talleres y el desarrollo de las actividades que se realizan en este espacio, a pesar de no tener gran exigencia corporal.
- **Sobre las reglas de juego:** el grupo debe hacer un pacto de confidencialidad en la dinámica del taller de narración oral escénica. Este pacto se exterioriza con una expresión simbólica como un escrito o un objeto (una vela). El grupo podrá decidir otras reglas de comportamiento que sean aprobadas por todo el grupo. El papel escrito del acuerdo se pondrá en un lugar visible del sitio de ensayo.

- **Sobre los repasos:** al iniciar las actividades se realiza un “repaso” para facilitar el aprendizaje y la conexión secuencial de las actividades. El objetivo de esta retroalimentación consiste en tener un sentido de dirección claro. Se puede abordar desde diferentes formas la participación de los alumnos, preguntas del instructor o un ejemplo de la cotidianidad.
- **Sobre los recordatorios:** cada actividad está acompañada de una ficha de papel de 10 x 12 centímetros que se entrega al terminar la actividad; se les pide a los participantes que escriban una frase alusiva a un contenido que les haya impresionado durante la clase.

### Actividad 1

**Objetivo:** proponer desde el juego dramático una experimentación corporal y gestual que desinhiba la expresión corporal de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana.

#### El juego dramático

Cómitre y Valverde (1996) lo definen como un mecanismo de adaptación y aprendizaje que integra vías de conexión con la cultura y la realidad en la que se está inmerso. El juego, como elemento de aprendizaje, permite caer en el error sin consecuencias negativas, por lo que ayuda al desarrollo personal de cada individuo, le permite realizar el ensayo sin riesgos y pone cada vez tareas más difíciles. Mediante el juego no competitivo se consigue un distanciamiento con la realidad, que ayuda a relativizar el fracaso; esto permite hacer y decir cosas que serían impensables en una actividad seria.

#### Procedimiento (Corporación Artística Galeras Cuenta de Pasto, Nariño)

Se pide que se ubiquen en un círculo y se da la primera instrucción, que consiste en pedir a los participantes que empiecen a caminar por todo el salón en diferentes direcciones, escuchando el sonido del golpe de tambor. Cada vez que la intensidad y la velocidad de los golpes del tambor aumenten, la velocidad de desplazamiento de los estudiantes aumenta, y cada vez que el sonido del tambor reduzca, la velocidad del desplazamiento de los participantes disminuye. Cuando el sonido haya terminado, ellos se detienen. Los estudiantes progresivamente restablecen la respiración. Este ejercicio dispone al cuerpo en una actitud de alerta y de trabajo.

El docente invita a caminar por el espacio, los participantes repiten los sonidos y palabras: mmmm, sssss, rrrrrr, o puede utilizar pequeñas frases que

presenten alguna dificultad: las basbas, les bebés, les bisbis, los bosbos, los busbus. También, pueden utilizar trabalenguas de poca extensión.

Después, el docente pide repetir el siguiente texto, acompañado de gestos y movimientos exagerados:

“Soy un muñeco de trapo: ni alto (los participantes con sus brazos recrean lo alto) ni bajo (se agachan representando lo bajo) ni gordo (flexionan sus rodillas y abren los brazos representando lo gordo) ni flaco (llevan sus brazos pegados al tronco, juntan sus piernas y pies representando lo flaco). Me agarran (se cruzan de brazos simulando que alguien los toma por la espalda), me toman de los brazos (recogen sus hombros), me alzan (abren los brazos y separan las piernas representando ser levantados en el aire) y me tiran al suelo (se dejan caer, simulando ser muñecos de trapo arrojados al suelo). Este ejercicio se repite varias veces de acuerdo con el tiempo asignado para la actividad. Este ejercicio sirve para:

- Ayudar a explorar la expresión corporal
- Ayudar a mejorar la flexibilidad corporal
- Experimentar los planos corporales alto-medio-bajo
- Generar entusiasmo y diversión en los participantes
- Calentar la voz y vocalizar
- Desinhibir y estimular la seguridad en sí mismo

Posteriormente, se continúa la actividad con un ejercicio de memoria inmediata, que posibilite identificar las dificultades y potencialidades comunicativas de los estudiantes. Para ello, se entrega a cada uno de los participantes un cuento corto de máximo de diez líneas; cada participante leerá pausadamente y tratando de memorizar detalladamente las acciones más relevantes de la historia; se da un tiempo máximo de tres minutos para esta actividad. Cada integrante contará el cuento tal como lo recuerda, sin apoyo del texto escrito. Luego, se solicita que formen parejas, así, un estudiante cuenta y el otro es quien mira y escucha a quien cuenta; este observa las reacciones y detalla gestos, posturas, movimientos, tics, entre otros. Lo anterior se realiza con el propósito de observar los comportamientos a la hora de expresarse oralmente en grupo; después se invierten los papeles, es decir, el estudiante que escucha es quien narra el cuento y el que narró es quien observa. Una vez identificadas las muletillas (ademanos, gestos involuntarios, palabras y sonidos repetitivos etc.), los estudiantes narran oralmente el cuento ante todo el grupo, tratando de corregir este tipo de comportamientos que dificultan la comunicación.



## Actividad número 2

**Objetivo:** explorar ejercicios de respiración y dicción que permitan ayudar en la proyección de voz y vocalización de los estudiantes de primer semestre.

Según Mehrabian (1970), el tono y la intensidad del habla están determinados, principalmente, por la vibración de las cuerdas vocales; su aspecto está fuertemente determinado por las resonancias del tracto vocal.

Es necesario que el orador establezca una cercanía con el auditorio. Por eso, debe evitar la rigidez, y reflejar serenidad y dinamismo. El hablante debe tener un buen dominio del idioma, tal conocimiento involucra una adecuada pronunciación de las palabras, lo cual es necesario para la comprensión del mensaje. Es forzoso plantear con anterioridad lo que se va a decir. Un buen orador no puede llegar a improvisar. El mensaje debe estar bien elaborado.

La expresión oral está conformada por nueve cualidades, a saber:

1. Dicción
2. Fluidez
3. Volumen
4. Ritmo
5. Claridad
6. Emotividad
7. Movimiento corporales
8. Gesticulación
9. Vocabulario

Las personas que hagan uso de la palabra deben tener su voz impostada, es decir, colocada correctamente. Impostar es fijar la voz en las cuerdas vocales para emitir el sonido en su plenitud, sin vacilación ni temblor. Cuando no lo está, se habla con esfuerzo y se producen trastornos que el orador debe evitar.

### Procedimiento

El docente recibe el grupo de trabajo, saluda con cordialidad, utilizando un buen tono de voz, pide dejar todos los objetos que tengan en sus manos como bolsos, celulares, lapiceros, cuadernos, etc.

A continuación, se pide a los participantes que se acuesten en el suelo mirando al techo, que cierren los ojos y que empiecen a sentir la respiración. El docente coloca música relajante de fondo en su celular o en algún otro dispositivo tecnológico. Se pide a los participantes relajar al máximo su cuerpo, empezando por los pies, las piernas, los glúteos, la espalda, los hombros, el cuello, la boca. En seguida, el docente pide, a los estudiantes,

respirar profundamente en tres tiempos, hasta que los pulmones queden totalmente llenos de aire; después, dejar salir el aire en tres tiempos, vaciando completamente los pulmones. Este ejercicio se repite al menos unas tres veces. En seguida, se pide que cada estudiante lleve la palma de una de las manos al vientre, mientras la otra mano sigue apoyada en el suelo. El profesor pide a los estudiantes que respiren en tres tiempos hasta llenar completamente los pulmones, después, se solicita al estudiante que, con el aire, respirado trate de inflar el estómago, permitiendo que llegue hasta el vientre; si el ejercicio se realiza correctamente, la mano que está en el vientre se levantará con el aire que llega al diafragma. Esta actividad requiere de mucha paciencia hasta que todos los estudiantes logren realizar el ejercicio; no es fácil, puesto que no se acostumbra a realizar este tipo de respiración en la vida diaria. Cuando todos los participantes puedan realizar correctamente el ejercicio, se pide que dejen salir todo el aire del diafragma en tres tiempos, después, en cuatro tiempos y, después, en cinco, así sucesivamente.

Este ejercicio es fundamental porque ayuda a adquirir una respiración diafragmática, necesaria para la impostación de la voz. Se recomienda que este ejercicio se repita en todas las sesiones para que se vuelva mecánico, teniendo en cuenta que es fundamental para el desarrollo de las cualidades de la voz.

Posteriormente, se realiza un ejercicio de pronunciación de una consonante cualquiera, se respira profundamente y, a medida que se pronuncia el sonido de la consonante, se deja salir el aire conjuntamente con la pronunciación. Una vez se tenga aprendida y controlada la respiración diafragmática, se realiza una tabla con letras y palabras para ser repetidas y, así, afianzar el ejercicio de impostación de la voz para trabajar la dicción y la pronunciación adecuada de los fonemas y las palabras.

## Actividad número 3

**Objetivo:** reflexionar, desde el juego de rol, acerca de los órdenes discursivos y relaciones comunicativas que determinan ciertas creencias y valoraciones que tienen los estudiantes de primer semestre de la Universidad Mariana.

### Juego de rol

Cómitre y Valverde (1996) lo definen como una técnica dramática donde se reproduce una situación comunicativa; se caracteriza por no tener un número fijo de participantes y por tener una temática libre; aunque es conveniente que esté relacionada con las necesidades y los intereses del grupo. Cada estudiante ocupa un rol, planteado



por el profesor, para actuar en ese contexto de acuerdo con el papel asignado. Los roles pueden estar inspirados en necesidades reales, como un entrevistador y un entrevistado, un policía y un peatón, etc. Lo anterior se realiza a fin de reproducir una variedad de escenarios que pueden o no tener una relación directa con la experiencia de los practicantes, como la queja a un mesero, la solicitud de información sobre un trayecto de bus o una experiencia indirecta. Los juegos de rol se sitúan a medio camino entre el drama y la escenificación, y permiten introducir en el aula de lengua cualquier tipo de ambiente comunicativo, sin necesidad de grandes escenificaciones ni complejidad en la elaboración. Según Cassany et al. (1994), el juego de rol se define como una situación comunicativa, este juego establece papeles (profesión, edad, actitud, etc.), definidos anteriormente por el profesor y que el alumno asume, a pesar de que no correspondan exactamente con su personalidad; se realiza de una manera espontánea y con una cierta naturalidad. No es necesario que se realice ninguna escenificación final.

El alumno actúa libremente para producir sus propios parlamentos dentro de una situación que intenta representar en la vida real, se trata de que no se centren en la forma, sino en el significado que esconden las palabras, comprendiendo las diferentes perspectivas y respuestas posibles. Es un juego espontáneo que se basa en la información que va registrando el alumno, a medida que avanza en su conocimiento sobre la realidad del lenguaje y da lugar a un resultado único e irrepetible; es, por tanto, una herramienta práctica para evaluar su conocimiento y desarrollo en la interpretación de ciertas conductas y comportamientos. Cómite y Valverde (1996) apoyan el uso de estos ejercicios, ya que, en lo referente al lenguaje, se considera que la práctica de un juego de rol promueve, además, el uso de la entonación, registro, gestos; brinda la posibilidad de reflexión de los comportamientos de una comunidad, desde las creencias y las actitudes que determinan los comportamientos en las diferentes relaciones sociales de los individuos.

### **Procedimiento**

El docente recibe el grupo de trabajo, saluda con cordialidad utilizando un buen tono de voz; pide dejar todos los objetos que tengan en sus manos como bolsos, celulares, lapiceros, cuadernos, etc.

Posteriormente, al grupo, se pide caminar por el espacio en diferentes direcciones, aumentando y disminuyendo la velocidad de los desplazamientos. En seguida, se divide al grupo en cinco subgrupos de cuatro estudiantes y se los enumera; se coloca cuatro sillas en el escenario.

El primer grupo se sienta en las sillas, cada estudiante ocupa una silla y se enumeran de uno a

cuatro en voz alta, cuando el último estudiante se enumera, todos los estudiantes, al unísono, dicen el primer número que se forma uniendo los cuatro números, en este caso, “mil doscientos treinta cuatro”, se paran de las sillas, se acercan al público y lo saludan con efusividad, regresan y se sientan en diferentes puestos conservando el número de la primera enumeración, ningún estudiante quedará en el mismo puesto de inicio, se vuelven a enumerar de izquierda a derecha; cada uno de los estudiantes, en voz alta y al final, pronuncian el número que se forme, por ejemplo, “dos mil trescientos cuarenta y uno” y así sucesivamente formando números con la variación del uno al cuatro. Esta actividad sirve como ejercicio de vocalización y de acercamiento a la expresión oral en escena.

Posteriormente, se pide a dos de los cinco grupos pasar al escenario; a uno de los grupos se les da la siguiente instrucción: caminar con el cuerpo erguido, la barbilla levantada, formando un ángulo de 90 grados con el cuello, la mirada al frente, las manos rígidas pegadas al cuerpo; al otro grupo, se le dice que camine sin adoptar ninguna postura; cuando los dos grupos se encuentran, las miradas de los participantes del otro grupo se proyectan al suelo, después se cambian los roles. Los tres grupos observan atentamente lo que pasa en la escena. El docente pregunta a los espectadores que percibieron y, después, se les pregunta, a los participantes del ejercicio, cuáles fueron sus sensaciones con las respuestas de los participantes.

En este momento, se aborda el tema de orden discursivo y relaciones de poder, a través de algunas preguntas, entre ellas: ¿quién tiene el poder en el escenario?, ¿cómo se evidencia el poder en los gestos y en la comunicación?, ¿quién tiene el poder en el hogar?, ¿cómo le demuestran el poder en su casa?, ¿usted ejerce el poder con alguien?, ¿cómo demuestra su poder ante los demás?, ¿qué movimientos y gestos de poder a heredado?, ¿en las relaciones de poder, aparece el miedo?

Después se asignan roles a los grupos. Al primer grupo, se le asigna el rol de campesinos; al segundo grupo, de abogados; al tercer grupo, de políticos; al cuarto grupo, de docentes, y al quinto grupo, de estudiantes. Pasan al escenario dos grupos, adoptando posturas corporales del rol asignado; posteriormente, se solicita a los grupos que adopten los discursos de cada rol y que interrelacionen entre sí. Al final, se hace el conversatorio sobre cómo las creencias y las actitudes que poseen los seres humanos determinan ciertos comportamientos; además, se reflexiona sobre el reconocimiento, por parte de los estudiantes, sobre qué tipo de creencias y actitudes han limitado la exploración de la expresión oral en público y qué tipo de grupos sociales han apropiado la expresión oral en público para ejercer el poder en la sociedad.

## Actividad numero 4

**Objetivo:** realizar un esquema de trabajo con los estudiantes de primer semestre para la puesta en público de un cuento oral.

### **Preparación del texto oral (Corporación Viva Palabra de Medellín)**

Se debe preparar el texto oral, puede ser un discurso, una exposición, según sea el requerimiento, en este caso, se prepara un cuento para ser compartido de forma oral ante un público. Para ello, primero, se debe conocer el cuento de manera profunda leerlo y releerlo hasta apropiarse de él; conocerlo en toda su extensión, entender los personajes, la atmósfera, la intensión, los espacios y el tiempo, para después armar una estructura, a manera de esqueleto, de secuencia de acciones, imágenes, que permitirán narrar el cuento en cualquier espacio y circunstancia.

### **Procedimiento**

- **Rol del docente:** el docente narra oralmente una historia previamente ensayada y recreada en escena, donde cada elemento importante en la estructura del texto está plenamente identificado con una acción y una palabra clave. Al final de la historia, el docente hace la respectiva explicación de las partes fundamentales de la historia y da ejemplos de recursos utilizados por él.
- **Rol del estudiante:** el estudiante busca una historia para ser narrada. Esta puede ser una historia que haya leído y generado impacto, puede contar una historia que haya escuchado de la tradición oral o puede construirla partiendo de sus recuerdos o anécdotas personales. Una vez escogida la historia para contar, los estudiantes junto con el docente identifican las siguientes partes fundamentales en la historia.

### **Puesta en escena**

El estudiante, con apoyo del docente, conoce su cuerpo y sabe qué posibilidades brinda, qué propuestas puede ejecutar con él. Todo esto en cuanto a la voz, la gesticulación, la kinesis, la proxemia. Además, el discente necesita conocer el espacio en el que se encuentra, para poderse mover con facilidad y efectividad.

### **El público**

El estudiante, guiado por el docente, identifica la variedad de públicos a los que este se puede enfrentar, pues es importante conocer de antemano el público al que se le va a narrar. El estudiante debe saber diferenciar que cada público presenta una exigencia, pues no es lo mismo narrarle a un grupo

de niños que a un grupo de ancianos, por eso, el cuento o el texto oral debe adaptarse al público que va a escuchar las historias preparadas por los estudiantes.

A continuación, se presenta un esquema general de preparación del cuento, cada estudiante puede modificar el cuadro de acuerdo con el dominio y conocimiento del público. Esta es una tarea que el estudiante debe realizar para identificar las partes fundamentales de la historia que va a narrar; el docente lo acompaña en el proceso reforzando la explicación. Este esquema sirve como evidencia del entendimiento del estudiante con respecto a la preparación y la puesta en escena del cuento o del discurso oral.

Para llegar a la narración definitiva, se debe partir del núcleo de la síntesis máxima, que, en ocasiones, suele ser el título, e ir agregando elementos o capas indispensables en la historia, desde las más simples, hasta las más valiosas y, por último, las capas de adorno y las más suntuosas, hasta llegar al texto oral final.

## Discusión

El acto de hablar se empieza a revitalizar y a valorarse en la historia, pensadores como Ong (2005) han escrito sobre la larga y accidentada historia de la importancia de lo oral en todas las culturas y en todos los tiempos históricos, y cómo esta oralidad ayuda a comprender al hombre en su lenguaje y en su evolución. Para este autor, existen dos tipos de oralidad: la oralidad primaria que hace referencia a esa oralidad primigenia, que no tiene ningún contacto con medios tecnológicos; el segundo tipo es la oralidad secundaria, donde aparecen otros elementos que se articulan a nuevas formas de la palabra y de la comunicación.

La propuesta de la NOE se centra en sociedades de oralidad secundaria, marcada por el desarrollo de la escritura, la literatura y por los medios de difusión y expresión masiva; en este contexto, a partir de 1975, se funda el movimiento Iberoamericano de Narración Oral Escénica donde se propone la formación de un narrador oral, capaz de contar en cualquier tipo de espacio y frente a cualquier tipo de público.

La NOE contribuye a que se revalorice la oralidad cotidiana o conversacional desde la reflexión de la figura del conversador o cuentero familiar, para descubrir en el cuentero de tribu y comunitario de las sociedades de oralidad primaria, un prototipo de lo artístico. Esto aporta a que se clarifique la presencia de lo escénico en lo narrativo oral, en cuanto se diferencia de la escena específicamente teatral, puesto que no parte de un diálogo teatral sino de una oralidad

artística; de ahí que en el teatro se hable de narración escénica y no de narración oral escénica. En este sentido, lo escénico no solo se remite al teatro, en la NOE el escenario es la palabra, la voz, el cuerpo y la conciencia de estos elementos en el acto comunicativo

Es en la conversación desde donde parte la propuesta de la NOE puesto que es la experiencia originaria y máxima de la oralidad. Dentro de ella se narra lo que se ha vivido, lo que se observa y lo que se imagina; muchos hemos presenciado cuando en una conversación informal alguien narra un acontecimiento, es en ese momento donde la comunicación gana en confianza, intimidad y expresividad.

Por tanto, la narración oral como proceso artístico permite devolver la importancia de la conversación como fuente de aprendizaje y conocimiento, por medio de ella los seres humanos hemos aprendido cosas importantes para la vida, es el primer acercamiento desde la afectividad y la sensibilidad a posteriores aprendizajes como la lectura y demás artes.

Ramírez (2002) en el artículo “Contextos Educativos” define la expresión oral como una destreza comunicativa que conviene desarrollar pragmáticamente dentro de todo ámbito comunicativo. El uso generalizado de esta destreza en la cotidianidad ha propiciado que no se le preste la debida atención, por ello es necesario reflexionar en la importancia de la expresión oral a través de procesos didácticos que permitan la construcción autónoma de este enfoque comunicativo y científico, y afianzarlo en los contextos escolares como una herramienta de expresión del ser humano de manera efectiva.

El ejercicio de proponer una didáctica de la narración oral desde la perspectiva de la comunicación para fortalecer la expresión oral da la posibilidad de una interacción; a este suceso Ramírez lo llama: “negociar significaciones.” Y es a partir de estas, que el sujeto construye colectivamente su identidad y su visión de la realidad desde los aprendizajes de unos símbolos socialmente acordados en el lenguaje.

Garzón (2005) en su obra “Teoría y técnica de la narración oral escénica” plantea justamente, una forma diferente de interactuar con las palabras, construyendo desde ellas, distintos códigos y significaciones que ayuden a re-crear colectivamente la realidad desde la expresión oral. (Chicaiza y Rivera, 2018, pp. 36-38)

## Conclusiones

El hallazgo encontrado en los diálogos y en las entrevistas permitió comprender que los estudiantes son personas ansiosas por hablar de lo que les sucede en el entorno donde habitan; por contar sus anécdotas, expresar lo que sienten; sin embargo, la normatividad y la rigidez de las prácticas pedagógicas obstaculizan la expresión oral frente a los compañeros de clases, esto debido al temor que experimentan cuando hablan en público. De allí que abordar las dificultades de la expresión oral en público fue un verdadero reto; esto permitió entender que los discentes, en la espontaneidad de su expresión, llevan unas actitudes acerca de lo que es hablar en público, comportamientos tanto positivos como negativos. Comprender dichas actitudes permitió comprender y potenciar, a través de ejercicios, la expresión oral de los estudiantes en un escenario y, con ello, brindar confianza en sí mismos para que puedan hablar frente a otras personas.

Los sujetos guardan una multiplicidad de creencias que los motivan o cohiben a realizar ciertas prácticas, tanto personal como social. Analizar lo que los estudiantes creen acerca de expresarse en público permitió comprender la forma como actúan de determinadas maneras cuando se solicita que se expresen en público.

La falta de seguridad que tienen los educandos provoca que piensen que sus capacidades son inapropiadas; además, se evidenció que sus temores se deben, en gran medida, a la falta de prácticas discursivas. Entonces, se vislumbra que dichas actitudes se generan por las creencias negativas de la expresión oral en público. Para solventar estas situaciones, se hizo necesario implementar ejercicios prácticos y dinámicos que cambien la mentalidad de los estudiantes hacia pensamientos positivos de lo que es la expresión oral en público.

En cuanto a las valoraciones, los estudiantes mencionan que expresarse en público es de gran importancia para los procesos académicos y el crecimiento personal; no obstante, aluden que expresarse frente a otra persona es difícil; de ahí el rechazo que sienten por este acto comunicativo. Esto pudo evidenciarse dentro del grupo focal, técnica que produjo un encuentro marcado por la confianza entre los estudiantes y los investigadores involucrados en el desarrollo de la actividad.

La importancia que ellos le dan a la expresión oral en público radica en la posibilidad de poderse expresar sin tapujos en espacios académicos destinados a un público, y así narrar todo aquello que quisieran contarle a los demás.

Por tanto, el gusto por la expresión oral en público está influenciado en gran medida por las formas

de enseñar que tenga el docente. De esta forma, el docente será quien cree los espacios de seguridad en el estudiante, para que ellos dispongan, dentro del aula, de una forma divertida y segura de contar sus experiencias, así, los jóvenes no sientan que hablar en público es difícil, y le den la valoración que la expresión oral en público necesita para su desarrollo integral.

### Referencias

- Allport, G. (1971). *La naturaleza del prejuicio*. Universitaria.
- Bandura, A. (1997). *Social cognitive theory of personality*. Guilford.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.
- Chicaiza, J. y Rivera, J. (2009). *La narración oral una experiencia educativa* [Tesis de posgrado, Universidad de Nariño]. SIRENED. <https://sired.udenar.edu.co/8053/1/92643.pdf>
- Cómitre, I. y Valverde, J. (1996). Desarrollo de la competencia oral de la L2 a través de actividades dramáticas. En R. Ruiz (coord.), *Propuestas metodológicas para la enseñanza de las lenguas extranjeras: texto dramático y representación teatral* (pp. 171-180). Corporación artística y cultural Galeras Cuenta.
- Pérez, M. y Redondo, M. (2006). Procesos de valoración y emoción: características, desarrollo, clasificación y estado actual. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9(22), 1-47. <http://reme.uji.es/articulos/numero22/revisio/num22revisio.pdf>
- Rodríguez, A. (2009). *Psicología Social*. Vozes Editores.



# Reintegro y reincorporación laboral y ocupacional, un problema de todos

Karina Ximena Rodríguez Espinosa<sup>1</sup>

Lenny Aidiner Andrade López<sup>2</sup>

**Cómo citar este artículo:** Rodríguez-Espinosa, K. X. y Andrade-López, L. A. (2023). Reintegro y reincorporación laboral y ocupacional un problema de todos. *Revista Biumar*, 7(1), 48-55. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art4>

**Fecha de recepción:** 16 de septiembre de 2023

**Fecha de aprobación:** 18 de octubre de 2023

## Resumen

El programa de reincorporación laboral es una herramienta creada para desarrollar acciones encaminadas a brindar una intervención integral, a través de la rehabilitación, incluyendo casos de origen común y especial, como incidentes laborales para los trabajadores vinculados a la Universidad Mariana. El programa fue desarrollado teniendo en cuenta la base normativa de la reincorporación laboral, considerada en el Sistema General de Riesgos Laborales; tiene como objetivo brindar una secuencia lógica que permita, a los trabajadores, reincorporarse a sus actividades laborales, desde la identificación, análisis, seguimiento y control de las condiciones de salud hasta las intervenciones interdisciplinarias que abarquen las áreas social, física y ocupacional; además de permitir objetivamente la recuperación de vida laboral como es su propósito y tal como lo prevé la Resolución 3050 de 2022, donde se especifica que se debe respetar el derecho a realizar actividades laborales para su pleno desarrollo, independientemente de su estado de salud. De acuerdo con las normas legales vigentes, el programa se lleva a cabo a través de la rehabilitación integral que abarca tres ejes fundamentales: promoción de la salud y la prevención de las limitaciones físicas y/o mentales; desarrollo, recuperación y mantenimiento de la función; integración social y laboral.

**Palabras clave:** reintegro laboral, educación, programa, sistema, salud.

Este artículo es un documento breve de reflexión del trabajo denominado: *Reintegro y reincorporación laboral y ocupacional un problema de todos de la Institución de Educación Superior Universidad Mariana, de la ciudad de Pasto 2023*, realizado durante el 2023, en la ciudad de Pasto, Nariño.

<sup>1</sup> Magíster en Prevención de Riesgos Laborales; magíster en Ergonomía. Docente del Programa de Fisioterapia, Universidad Mariana; integrante del grupo de investigación CINESIA. Correo: [krdriguez@umariana.edu.co](mailto:krdriguez@umariana.edu.co)

<sup>2</sup> Egresada del Programa de Fisioterapia, Universidad Mariana, Pasto, Nariño, Colombia. Correo electrónico: [lenandrade@umariana.edu.co](mailto:lenandrade@umariana.edu.co)



# Reintegration and re-entry into work and professional life, a problem for everyone

## Abstract

The Labor Reintegration Program is a tool created to develop actions aimed at providing a comprehensive intervention through rehabilitation, including cases of common and special origin, such as labor incidents for workers associated with the Universidad Mariana. The program has been developed taking into account the normative basis of return to work considered in the General System of Work Risks, with the aim of providing a logical sequence that allows workers to return to their work activities, from the identification, analysis, monitoring, and control of health conditions, to interdisciplinary interventions covering the social, physical, and occupational fields, in addition to objectively allowing the recovery of working life, as is the purpose set forth in Resolution 3050 of 2022, which establishes that the right to perform work activities for their full development must be respected, regardless of their state of health. In accordance with current legislation, the program is carried out through comprehensive rehabilitation that includes three fundamental axes: health promotion and prevention of physical and/or mental limitations; development, recovery, and maintenance of function; social and professional integration.

*Key words:* labor reintegration, education, program, system, health.

# Reintegração e reingresso no trabalho e na vida profissional, um problema para todos

## Resumo

O programa de Reintegração Trabalhista é uma ferramenta criada para desenvolver ações com o objetivo de proporcionar uma intervenção abrangente por meio da reabilitação, incluindo casos de origem comum e especial, como os incidentes trabalhistas de trabalhadores associados à Universidad Mariana. O programa foi desenvolvido levando em conta a base normativa de retorno ao trabalho considerada no Sistema Geral de Riscos do Trabalho, com o objetivo de proporcionar uma sequência lógica que permita o retorno dos trabalhadores às suas atividades laborais, desde a identificação, análise, monitoramento e controle das condições de saúde, até intervenções interdisciplinares que abrangem os campos social, físico e ocupacional, além de permitir objetivamente a recuperação da vida laboral, conforme finalidade prevista na Resolução 3050 de 2022, que estabelece que deve ser respeitado o direito de exercer atividades laborais para seu pleno desenvolvimento, independentemente de seu estado de saúde. De acordo com a legislação vigente, o programa é realizado por meio de uma reabilitação abrangente que inclui três eixos fundamentais: promoção da saúde e prevenção de limitações físicas e/ou mentais; desenvolvimento, recuperação e manutenção da função; integração social e profissional.

*Palavras-chave:* reintegração ao trabalho, educação, programa, sistema, saúde.

## Introducción

Un reintegro laboral consiste en la actividad de reincorporación del trabajador al desempeño de una actividad laboral: con o sin modificaciones, temporal o definitiva, en condiciones de competitividad, seguridad y confort, después de un periodo de incapacidad temporal o ausentismo, así como también, actividades de reubicación laboral temporal o definitiva o reconversión de mano de obra. (Resolución 2346 de 2007, art. 2)

Desde entonces y hasta ahora, la preocupación por mantener la salud en los trabajadores, ligada a altos estándares de productividad, no cesa. Se puede afirmar que el desempeño de la productividad en las empresas está asociado a ambientes de trabajo saludables. Según datos actuales de la Organización Mundial de la Salud (OMS), aproximadamente dos millones de personas mueren cada año a causa de una enfermedad o accidente relacionado con el trabajo, se producen 160 millones de casos nuevos de enfermedades relacionadas con el trabajo en el mismo lapso. Según datos de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) las pérdidas debidas a indemnizaciones, días de trabajo perdidos, interrupciones de la producción, formación y reconversión profesional y gastos médicos, entre otros aspectos, representan 4 % el cuatro por ciento del producto interno bruto mundial. (Ceballos et al., 2016, p. 77)

Teniendo en cuenta lo anterior, se realiza seguimiento a los casos presentados dentro de la Universidad Mariana, de la ciudad de Pasto, durante el año 2023, en los diferentes trabajadores, los cuales presentan enfermedades de origen común y laboral, centrándose específicamente en los últimos mencionados. Para ello, se identificó la población sociodemográficamente y teniendo en cuenta sus patologías y necesidades.

Dentro de las consideraciones éticas y de acuerdo con la Resolución 2346 de 2007, se consideró, para el presente estudio, en el artículo 2, se indica el propósito de determinar la capacidad del trabajador para realizar tareas de manera efectiva sin comprometer su salud ni la de terceros, comparando las exigencias de la industria en la que desea trabajar con sus capacidades físicas y mentales; determinando, así, si existen restricciones que le permitan la modificación de situaciones y la determinación de que las condiciones médicas existentes en los trabajadores puedan agravarse durante el desarrollo del trabajo. Lo anterior por medio de exámenes médicos ocupacionales, donde se tiene en cuenta el perfil del cargo, exposición a factores de riesgo, historia clínica, valoraciones y pruebas complementarias.

El estudio en mención se enmarcó en el paradigma empírico-analítico, de tipo descriptivo correlacional. La población objeto de estudio fue los trabajadores de la Universidad Mariana de la ciudad de Pasto, que se encontraban en la base de datos que reposa en la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo de la misma institución, durante el periodo enero-mayo del año 2023. La población total fue de 49 casos especiales, 107 casos comunes y 20 accidentes laborales, permitiendo dar seguimiento a los diferentes casos, en específico aquellos que cuentan con acta de recomendaciones y restricciones de acuerdo con las recomendaciones realizadas en su examen médico laboral y así cumplir con los objetivos planteados. Como técnica de recolección de información se utilizó la base de datos establecida en la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo; para el análisis de la información, se utilizó el programa de Excel.

El seguimiento se realizó con el consentimiento de los trabajadores y directivas de la Universidad Mariana; se presenta como producto del trabajo titulado: *Reintegro y reincorporación laboral y ocupacional, un problema de todos.*

En cuando a la pérdida de sujetos y las dificultades presentadas durante el estudio, se pudo evidenciar interferencia entre los horarios de los trabajadores, no disponibilidad o por levantamiento de acta, recomendaciones y restricciones laborales de la población estudio, donde las recomendaciones establecidas por el medico laboral ya no eran necesarias posterior a la evaluación de las especialidades tratantes, debido a esto, se continuó con quienes cumplían los criterios de seguimiento y acompañamiento, con una patología de carácter osteomuscular. Principalmente, se trabajó con un total de 49 trabajadores como casos especiales, 107 como casos comunes y 20 como accidentes laborales, pero, con el levantamiento de acta de recomendaciones y restricciones posterior a concepto medico laboral, los 49 casos se redujeron a 35 personas.

Adicionalmente, a los casos comunes se realizó seguimiento periódico una vez al mes, al igual que a los casos de accidentes laborales. En este seguimiento, se preguntó si hay una disminución o incremento de los síntomas de su patología; si se encuentra conforme con las labores que realiza y si presentó incapacidades durante el mes en curso; en este caso, se recibió los diferentes soportes médicos que el trabajador tuviera en el momento.

La muestra fue de 176 trabajadores, de los cuales se intervino a 45 personas hasta el mes de abril, para finalizar con 35 personas en el mes de mayo, debido a los acontecimientos anteriormente mencionados; se finalizó con 35 personas en el mes de mayo. Es

necesario continuar con investigaciones, trabajos y programas similares al reintegro laboral, capacitación del personal, minimización de ausentismo, pero con disponibilidad de tiempo de las personas, para así poder tener mayor claridad acerca de los resultados y el porqué de estos, ya que de esta manera se obtienen datos más significativos para plantear un mayor número de soluciones y poder minimizar o terminar con la problemática encontrada.

### Metodología

El estudio se enmarcó en el paradigma empírico-analítico; se buscó la relación entre las enfermedades de tipo osteomuscular con el reintegro laboral de los trabajadores de la Universidad Mariana de la ciudad de Pasto 2023. La recolección de la información corresponde a un tipo cuantitativo y cualitativo. Considerando el tiempo de recolección de los datos, se realizó un estudio transversal con una única obtención de información dentro del tiempo establecido.

La población objeto de estudio estuvo conformada por los trabajadores de la Universidad Mariana, de la ciudad de Pasto, que se encontraban en la base de datos de la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo, durante el periodo enero-mayo, semestre A de 2023. La población total fue de 176 trabajadores, los cuales pertenecen a casos especiales, casos comunes, accidentes laborales; de los cuales 49 casos fueron especiales; 107, comunes, y 20, accidentes laborales. Cabe anotar que esta población de estudio compartió similitudes en cuanto al ámbito de trabajo y el rango de edad que esta sugiere.

Los criterios de inclusión fueron los siguientes: trabajadores de la Universidad Mariana, que padezcan alguna enfermedad de tipo osteomuscular o que hayan sufrido un accidente laboral durante el desarrollo de sus actividades laborales o recreativas instauradas por universidad.

Como criterios de exclusión se consideró enfermedades de otro tipo, las cuales serían manejadas por las profesiones pertinentes, y quienes no tengan recomendación o restricción por parte del médico laboral.

La hipótesis alterna que se planteó fue la siguiente: el no desarrollo de gimnasia laboral dentro de la jornada laboral genera alteraciones a nivel osteomuscular en los trabajadores de la Universidad Mariana.

En la recolección de información para caracterizar a la población sociodemográficamente, según el reintegro laboral y ocupacional de los trabajadores de la Universidad Mariana, de San Juan de Pasto, 2023, se utilizó la base de datos ya establecida dentro de la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo de la Universidad Mariana; se interrogó el sexo, la edad, el cargo, el tipo de enfermedad. Por otra parte, se realizó acta de recomendaciones y restricciones, así como formatos de seguimiento mensual.

En la recolección de información para la realización de gimnasia laboral dentro de la jornada laboral, se usó un formato para diligenciar después de las actividades realizadas en cada pausa activa durante cada día de la semana. También, se realizaron capacitaciones en prevención de lesiones osteomusculares en miembros superiores, columna, miembros inferiores, prevención de caídas, riesgo biológico, prevención de lesiones deportivas, manipulación de cargas, fases de calentamiento, seguimiento de sintomatología, patologías osteomusculares y reintegro laboral.

En la recolección de información para definir la asociación entre el reintegro laboral y las enfermedades osteomusculares de los trabajadores de la institución, se realizó una clasificación de la base de datos de la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo.

### Resultados

Respecto a la caracterización de la población, se encontró que la media de edad fue de 44 años, con una población femenina correspondiente al 9,8 %, y una población masculina del 9,31 %, con edades que oscilaban entre los 25 a 65 años.

Con respecto al sexo de los trabajadores, se encontró que la mayoría pertenece al sexo masculino, correspondiente a un 9,31 %. En cuanto a las edades que presentan más patologías se encuentran entre los 45 a 55 años, tanto para hombres como mujeres (11,27 %).

En cuanto a las enfermedades a nivel osteomuscular presentadas, se encontró que la mayoría de la población (4,9 %) se encuentra con enfermedades a nivel de columna y miembros inferiores, como se puede observar en la Tabla 1.

**Tabla 1***Clasificación enfermedades osteomusculares*

Clasificación enfermedades osteomusculares	
Clasificación	Frecuencia
Fracturas	2
Pacientes pluripatológicos	8
Patologías en columna y miembros inferiores	10
Patologías miembros superiores	6

*Nota:* datos tomados de la base de datos de la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo. Fuente: Universidad Mariana (2023).

Con respecto al reintegro laboral, la mayoría de la población (23,03 %) se encuentra con acta de restricción y recomendación posterior a su concepto medico laboral, como se puede observar en la Tabla 2.

**Tabla 2***Clasificación de actas de recomendaciones y restricciones*

Clasificación de actas de recomendaciones y restricciones	
Clasificación	Frecuencia
Actas	Frecuencia
Acta de recomendación/ restricción	43
Acta posterior a accidente laboral	4

*Nota:* datos tomados de la base de datos de la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo. Fuente: Universidad Mariana (2023).

Con respecto a la asociación entre reintegro laboral y enfermedades osteomusculares, se indica que de 69 casos, 47 se encuentran bajo un acta de recomendación y restricción dentro de la Universidad Mariana, indicado por concepto medico laboral.

En el análisis de los resultados, se tuvo en cuenta diferentes investigaciones como referente para contrastar los datos obtenidos. Es claro que diferentes factores, por ejemplo, las extensas jornadas laborales, ausencia de gimnasia laboral durante su jornada de trabajo, falta de conocimiento de pasos a seguir para la realización de sus actividades, pueden incidir en el incremento del índice de patologías osteomusculares y de casos de reintegro laboral.

[Los estudios indican que hay una relación inversa entre el reintegro laboral y el ausentismo laboral, ya que] presentarse en el trabajo, incluso cuando no están física o mentalmente en condiciones de hacerlo, debido a una presión implícita o explícita de la organización, puede generar que su desempeño no sea efectivo ni eficiente en las tareas asignadas y, por ende, no esté produciendo los resultados esperados. Las causas de este fenómeno son variadas y pueden deberse a condiciones de salud, pero también se puede desarrollar por otros factores, por ejemplo, la baja motivación, la falta de compromiso con la empresa, el aburrimiento en el puesto de trabajo, el estrés, entre otros.

Es así como el presentismo puede conllevar efectos adversos en la productividad y el ambiente laboral de la empresa, debido a que puede ocasionar insatisfacción entre los colegas y los empleadores, quienes esperan resultados efectivos; a su vez, a largo plazo, puede crear una cultura de complacencia y mediocridad. Además, el empleado también puede sufrir consecuencias, como un mayor riesgo de accidentes de trabajo y un incremento en el estrés y la fatiga.

Ahora bien, este fenómeno puede tener un impacto significativo en la seguridad y salud de los trabajadores, ya que puede aumentar los riesgos de accidentes y lesiones en el lugar de trabajo, precisamente por la falta de concentración en las tareas. (Reyes y Tique, 2023, pp. 9-10)



La integración laboral de la población con limitaciones obedece a una necesidad en salud pública. El desarrollo social y económico del país exigen un conocimiento de los factores que permiten conseguir una adecuada rehabilitación de los trabajadores con lesiones físicas y/o escuelas secundarias a las mismas, lo cual desde un modelo de atención integral en salud consiste en mantener y/o recuperar la funcionalidad del trabajador hasta lograr el reintegro laboral; de no lograrse por las limitaciones residuales, debe considerarse la reconversión de la mano de obra, generando un impacto positivo en el desarrollo social, el desempleo y la inclusión social. (Cuellar et al., 2022, p. 4)

En décadas anteriores, la reconversión de mano de obra era la opción para proporcionar adecuadamente a los trabajadores nuevas habilidades y competencias que les permitieran retornar a la actividad laboral en igualdad de condiciones y derechos laborales. Sin embargo, la globalización, la modernización de los entornos de trabajo y la necesidad de mayor conocimiento tecnológico demanda al trabajador mejorar el conocimiento para nuevos oficios y tener disposición para la innovación con valor diferenciador. (p. 4)

El Programa de Reintegro Laboral en la universidad Mariana se estableció con el propósito de desarrollar acciones encaminadas a brindar una intervención integral, a través de la rehabilitación, tanto en eventos de origen común como laboral de los trabajadores vinculados a la Universidad Mariana. Esto se desarrolla a partir de las bases normativas de reintegro laboral, contempladas dentro del Sistema General de Riesgos Laborales.

Este programa pretende brindar una secuencia lógica para que el trabajador pueda reintegrarse a sus actividades laborales, a partir de la identificación, análisis, seguimiento y control de las condiciones de salud, hasta una intervención interdisciplinaria que abarque el área social, física y ocupacional; además, que posibilite, de forma objetiva, la reincorporación a la vida laboral, con el ánimo de brindar cumplimiento al derecho a tener una actividad laboral que permita su desarrollo integral sin importar sus condiciones de salud, tal como se contempla en la Resolución 3050 de 2022.

El programa se basa en un enfoque teórico-fundamental; cuyo objetivo es dar apoyo a los trabajadores; no obstante, existen aun propósitos y mejorías que competen a todos, como el autocuidado, la falta de promoción, vigilancia y visibilidad de este programa, que asegure confiabilidad, que los trabajadores puedan participar activamente del proyecto y actividades, y que sean conocedores de las leyes y servicios que brinda la Universidad Mariana.

Así mismo, los trabajadores manifestaron su inconformidad con los servicios médicos prestados por las IPS a las que se encuentran afiliados. Lo anterior evidencia que la universidad debe realizar un monitoreo más estricto y dinámico a los servicios ofrecidos por parte de estas entidades, todo esto con el fin de asegurar una evaluación integral de los usuarios y trabajadores, con el fin de establecer un diagnóstico e intervención oportuno y eficaz, con un servicio de calidad médico y humano, que logre satisfacer las demandas de lo requerido.

Adicionalmente, una vez ejecutado el reintegro laboral del trabajador, se debe continuar realizando los acompañamientos oportunos para evaluar el nivel de satisfacción y conformidad, y así detectar ciertas debilidades en el procedimiento; posteriormente, se puedan implementar estrategias o soluciones factibles tanto para el trabajador como para la universidad. Teniendo en cuenta que llevar a cabo un programa de reintegro laboral de calidad y estrictamente ejecutado conlleva beneficios no solo para la persona que solicita el servicio, sino también para la institución que necesita el bienestar de sus trabajadores, a fin de asegurar un adecuado desempeño laboral y, a su vez, un crecimiento personal y de equipo. Todo lo anterior repercutirá positivamente en el progreso en términos académicos, profesionales y humanos de la Universidad Mariana.

Según los artículos mencionados, esta es la razón por la cual el cambio de personal es un problema tan difícil, dada las implicaciones económicas y la falta de centros dedicados a la implementación de estos programas. Por lo tanto, se requiere la participación de los gobiernos, del sistema de salud, de la industria privada, empleadores y trabajadores. Así, en conjunto, con objetivos comunes, se pueden crear y/o fortalecer instituciones, diseñadas para mejorar las capacidades de los trabajadores con limitaciones físicas y/o cognitivas. Es necesario reconocer la importancia de incorporar nuevas ayudas tecnológicas en los procesos de rehabilitación, para facilitar la reconversión de los trabajadores y mejorar las habilidades, el conocimiento técnico y la operación del equipo, con menor riesgo, lo cual beneficiara la productividad (Organización Panamericana de la Salud, 2007). Teniendo en cuenta esto, es necesario tener bien implementado y establecido el programa de reintegro laboral para poder dar una consecución a todo lo que tiene que ver con los seguimientos de casos y apoyarse en los seguimientos y evaluaciones realizadas.

Ahora bien, en lo que respecta al marco normativo, en el Convenio Nro. 159 de 1983, que versa sobre la readaptación profesional y el empleo para personas que padecen algún tipo de invalidez (sea física o psíquica), se establece que se entenderá por persona inválida, aquella que



a causa de una deficiencia física o psíquica ve en merma su capacidad y posibilidad de conservar u obtener un empleo adecuado para sufragar los gastos de su subsistencia de forma digna dentro del sistema laboral y económico actual [...].

La Política Pública de Adaptación y Readaptación se relaciona con el alcance de derechos como la salud, la vida digna e igualdad de oportunidades laborales, por tanto, las medidas nacionales que deben darse y velar por las garantías ya descritas por medio de los programas médicos asistenciales, la asistencia financiera y suministro gratuito de servicios de adaptación y readaptación profesionales. (Ceballos et al., 2019, pp. 77-78)

En contraste, dentro de la literatura, se encontró artículos que demuestran que la falta de atención a casos de reintegro laboral puede interferir aún más con su estado de salud y productividad a la hora de realizar sus funciones dentro de la empresa. Lo que acarrea más problemas tanto para los trabajadores como para los empleadores.

Finalmente, si bien la tarea principal del empleador debe ser la prevención de riesgos laborales; cuando los trabajadores, inevitablemente, sufren accidentes o enfermedades profesionales en el trabajo, es obligatorio que el empleador los reintegre al trabajo una vez finalizado el período de incapacidad temporal. En algunos casos, por enfermedades profesionales o accidentes de trabajo, no es posible que el médico tratante restituya el 100 % de la función al trabajador una vez superada la fase crítica de la enfermedad y, en muchos casos, las secuelas permanentes, representando la pérdida de la capacidad de trabajo, puede no ser suficiente para determinar la invalidez total y permanente que da lugar a una pensión de invalidez y el trabajador debe continuar trabajando. (Bedoya, 2013).

Es decir, cuando un trabajador finaliza su período de incapacidad y se reincorpora al trabajo, se ve en la necesidad de cambiar la forma como realiza el trabajo, para lo cual, las administradoras de riesgos profesionales impondrán restricciones o dejarán de hacerlo por inminente reubicación laboral temporal o permanente. Por lo tanto, a las empresas se les encomienda desarrollar procedimientos claros y con el suficiente seguimiento a la reincorporación de los empleados para que puedan determinar e implementar un protocolo de reincorporación acorde con los requerimientos de la empresa, tal como lo recomienda la administradora de riesgos laborales (ARL). Es decir, mediante los procesos de producción y de rehabilitación, los cuales facilitan la reconversión de los trabajadores y permiten mejorar las habilidades, el conocimiento técnico y sus funciones, generando igual o mayor productividad laboral.

## Conclusiones

Al abordar una problemática en los trabajadores de la Institución de Educación Superior Universidad Mariana de la ciudad de Pasto, el centro de esta investigación fue el reintegro laboral u ocupacional de los trabajadores. Esta investigación arrojó resultados relevantes para el trabajo, siendo favorables para la población estudiada; sin embargo, el estudio también demuestra un pequeño porcentaje de los trabajadores que se ve afectado, de acuerdo con los artículos y resoluciones revisadas, debido a todas las repercusiones existentes por no llevar a cabo las indicaciones emitidas por el concepto laboral y expuestas por la oficina de Seguridad y Salud en el Trabajo de la misma entidad.

Teniendo en cuenta la información presentada y los resultados de la población evaluada, se concluye que la mayoría de los trabajadores presentan patologías a nivel osteomuscular, desencadenadas por sus actividades laborales, que, aun siendo un número pequeño dentro de los trabajadores, es necesario desarrollar medidas que mitiguen estos factores de riesgo, con el fin de mejorar los acompañamientos y seguimientos, incrementando la salud, el bienestar y productividad de la población trabajadora.

No obstante, El fundamento normativo en este aspecto se lo encuentra en el artículo 4 de la Ley 776 de 2002, que establece la reincorporación al trabajo una vez se termine la incapacidad. Así las cosas, la empresa debe explorar las siguientes posibilidades de reincorporación ocupacional para el trabajador, cumpliendo con los estándares de seguridad, confort y productividad:

**Reintegro laboral sin modificaciones:** el trabajador se reintegra al mismo puesto de trabajo, previa verificación de que las condiciones del trabajo no representen riesgo para él.

**Reintegro laboral con modificaciones:** el trabajador se reintegra al mismo puesto de trabajo, pero se deben hacer recomendaciones como límites de tiempos, de cargas, asignación de turnos, entre otros.

**Reubicación laboral definitiva:** las capacidades del trabajador no corresponden a la complejidad del cargo y debe ser reubicado de manera definitiva en otro.

**Reconversión de mano de obra:** la capacidad del trabajador no le permite volver a ejercer la profesión u oficio para la que estaba capacitado y requiere un nuevo aprendizaje.

Sobre este tema, el Ministerio de la Protección Social, hoy Ministerio del Trabajo, se pronunció en concepto 303964. No obstante, cuando los

empleadores no tengan un puesto o cargo donde reubicar al empleado que haya cumplido con su incapacidad, la Ley 361 de 1997, establece, en su artículo 26, que el trabajador no podrá ser despedido debido a su incapacidad, siempre y cuando se cumpla con algunos requisitos. De ser despedido, el empleado tendrá derecho a recibir una indemnización, equivalente a 180 días de salario, sin que afecte las demás prestaciones e indemnizaciones a las que hubiere lugar, de acuerdo con el Código Sustantivo de Trabajo y otras normas que complementen.

Así las cosas, es importante proseguir con el Programa de Reintegro Laboral desarrollado en la Universidad Mariana, ya que es una herramienta que cumple con los criterios para dar un buen seguimiento y acompañamiento a los trabajadores, logrando, cada vez más, ahondar en las diferentes actividades de reubicación.

### Referencias

- Bedoya, E. (2013). Análisis documental de la Ley 1562 del 11 de julio de 2012. *Teknos Revista Científica*, 13(1), 30-38. <https://doi.org/10.25044/25392190.423>
- C159 - Convenio sobre la readaptación profesional y el empleo personas inválidas. (1983). Organización Internacional del Trabajo. [https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C159](https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C159)
- Ceballos, C., Yepes, C. y Jiménez, C. (2019). Experiencia en reconversión laboral: trabajadores que asisten a un consultorio de seguridad salud en Colombia. *Hacia la Promoción de la Salud*, 24(2), 75-90. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2019.24.2.7>
- Cuellar, A., Castillo, P., Torres, A. y Velásquez, I. (2022). *Discapacidad, reintegro y reconversión de mano de obra en Latinoamérica* [Tesis de especialización, Universidad CES]. RECIDES. <https://repository.ces.edu.co/handle/10946/6027>
- Ley 361 de 1997. (1997, 7 de febrero). Congreso de Colombia. [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=343](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=343)
- Ley 776 de 2002. (2002, 17 de diciembre). Congreso de Colombia. [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=16752](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=16752)
- Organización Panamericana de la Salud. (2007). *La salud en las Américas* (Vol. 1). <https://iris.paho.org/handle/10665.2/3009>
- Resolución 2346 de 2007. (2007, 11 de julio). Ministerio de Protección Social. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=25815>
- Resolución 3050 de 2022. (2022, 28 de julio). Ministerio del Trabajo. <https://safetya.co/normatividad/resolucion-3050-de-2022/>
- Reyes, A. y Tique, K. (2023). *Estrategias de prevención en el presentismo laboral: Una revisión desde la seguridad y salud en el trabajo* [Tesis de especialización, Universidad Santo Tomás]. Craiusta. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/50606?show=full>

# Gamificación educativa como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades artísticas

Leidy Alejandra Álvarez Ibarra<sup>1</sup>

**Cómo citar este artículo:** Álvarez-Ibarra, L. A. (2023). Gamificación educativa como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades artísticas. *Revista Biumar*, 7(1), 56-67. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art5>

**Fecha de recepción:** 15 de agosto de 2023

**Fecha de aprobación:** 18 de octubre de 2023

## Resumen

La gamificación educativa se constituye en una estrategia para potenciar las habilidades artísticas para los niños de transición. Teniendo en cuenta que las habilidades artísticas son una parte fundamental en el crecimiento del niño, porque les ayuda a expresar sus sentimientos, emociones, esto desarrolla su pensamiento creativo, les ayuda a resolver problemas y relacionarse mejor con los demás a lo largo de su vida. También, con ayuda de la gamificación educativa se mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante la motivación que se les da a los niños de la primera infancia, a través de actividades que llamen su atención y potencien su aprendizaje en el ámbito académico.

*Palabras clave:* gamificación educativa, habilidades artísticas, sentimientos, emociones, creatividad, imaginación, procesos de enseñanza- aprendizaje.

Artículo resultado de investigación.

<sup>1</sup> Correo: [leialvarez@umariana.edu.co](mailto:leialvarez@umariana.edu.co)

# Educational gamification as a didactic strategy for the development of artistic skills

## Abstract

Educational Gamification is a strategy to improve the artistic skills of children in transition, considering that it is a fundamental part of their growth, helping them to express their feelings and emotions, develop their creative thinking, solve problems, and relate better to others throughout their lives. With the help of educational gamification, teaching and learning processes are improved by motivating early childhood children through activities that attract their attention and enhance their learning in the academic field.

*Keywords:* educational gamification, artistic skills, feelings, emotions, creativity, imagination, teaching-learning processes.

# Gamificação educacional como uma estratégia didática para o desenvolvimento de habilidades artísticas

## Resumo

A gamificação educacional é uma estratégia para aprimorar as habilidades artísticas das crianças em transição, levando em conta que essa é uma parte fundamental de seu crescimento, ajudando-as a expressar seus sentimentos e emoções, desenvolver seu pensamento criativo, resolver problemas e se relacionar melhor com os outros ao longo da vida. Com a ajuda da gamificação educacional, os processos de ensino e aprendizagem são aprimorados, motivando as crianças da primeira infância por meio de atividades que atraem sua atenção e aperfeiçoam sua aprendizagem no campo acadêmico.

*Palavras-chave:* gamificação educacional, habilidades artísticas, sentimentos, emoções, criatividade, imaginação, processos de ensino-aprendizagem.



## Introducción

La presente investigación se denominó: *La gamificación educativa como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades artísticas en los niños de grado transición de un jardín infantil*. Cabe resaltar que la gamificación educativa aporta de manera significativa en el desarrollo de las habilidades artísticas en los niños del grado de transición, mediante diferentes estrategias didácticas que ayudan en los aspectos cognoscitivo, motriz, socioafectivo, dentro de las experiencias pedagógicas y cotidianas, permitiendo la participación de los niños de primera infancia.

También, para resaltar la importancia de la gamificación educativa, se formularon dos preguntas orientadoras que se enunciaron de la siguiente manera: ¿cuál es el aporte de la gamificación en las habilidades artísticas de los niños?, ¿qué aspectos metodológicos se deben tener en cuenta para incorporar la gamificación en el desarrollo de habilidades artísticas en el grado de transición?

El objetivo general de la investigación fue el siguiente: fortalecer el desarrollo de las habilidades artísticas, mediante una estrategia didáctica basada en la gamificación educativa, en los niños del grado de transición perteneciente a un jardín infantil de la ciudad de Pasto.

Los objetivos específicos: 1. identificar las habilidades artísticas manifiestas en los niños del grado de transición; 2. analizar las habilidades artísticas de los niños del grado transición; 3. proponer una estrategia didáctica de gamificación educativa para el desarrollo de las habilidades artísticas en niños del grado de transición. Dichos objetivos fueron parte fundamental para conseguir resultados concretos y, de esta manera, lograr un buen desarrollo de la investigación.

Para recolectar la información, se realizó una consulta de los antecedentes que existen sobre el tema tratado. A nivel internacional, se encuentran los siguientes antecedentes: Gómez-Díaz y García-Rodríguez (2018), con su trabajo titulado: *Bibliotecas, juegos y gamificación: una tendencia de presente con mucho futuro*. Esta investigación aporta claridad sobre el término de gamificación o ludificación; los autores la definen como la inclusión de elementos de juego en contextos ajenos a los tradicionalmente relacionados con el ocio y el entretenimiento. Además, presentan los resultados de cómo ha evolucionado este tema en investigaciones en los últimos años, a partir de informes, artículos, congresos, jornadas, plataformas y software específicos, así como también de la cantidad de experiencias que se han realizado en múltiples entornos. La aplicación

de la gamificación se hace en la biblioteca escolar, generando importantes beneficios para los niños; no obstante, hacen referencia a una serie de requisitos para garantizar su adecuada aplicación y la correcta canalización del juego, que servirá para motivar y cambiar comportamientos de los niños en relación a sus espacios, colecciones, servicios y actividades que se prestan en la biblioteca escolar.

A nivel nacional, se encontró la investigación titulada: *Habilidades de pensamiento creativo a través de la educación artística en los estudiantes de 4to y 5to grado de la I.E. San Gerardo del municipio de Leiva – Nariño*, por Pineda y Orozco (2018). Esta investigación tuvo como objetivo implementar estrategias didácticas en el ámbito artístico, lo cual incide en el desarrollo de la imaginación y de todo el potencial creativo de los estudiantes. Por esto, el resultado de esta investigación es obtenido del uso de estrategias didácticas en la parte artística, las cuales mejoraron el aspecto creativo y de imaginación de los estudiantes, lo cual fortalece sus procesos de enseñanza-aprendizaje.

A nivel regional, se encontró el estudio de Calvache (2020), titulado: *Proyecto pedagógico de aula una herramienta para fortalecer el clima escolar en el grado preescolar del Colegio Nueva Colombia en Llorente Nariño*. El objetivo principal de esta investigación fue aportar actividades de juego en la parte social, las cuales pueden ser llevadas a la parte artística mediante la expresión de sentimientos y emociones; lo anterior genera la mejora de las relaciones interpersonales, además, gracias a la gamificación, habrá un progreso en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los niños de primera infancia. Esta investigación contó con un marco teórico, contextual, legal y ético, a fin de dar aportes conceptuales y pedagógicos. La finalidad de esta investigación era lograr que se aplique en la práctica docente en la normatividad vigente.

Otro aspecto importante de la presente investigación es la metodología y los resultados. Por lo tanto, se utilizó el paradigma cualitativo, con enfoque crítico-social, tipo de investigación acción. La población fueron 13 niños y el docente de transición. Se utilizó la observación como técnica de recolección de información. Según, García et al. (s. f.), la observación puede convertirse en un método científico fundamental, denominada también como metodología observacional. Por consiguiente, es de suma importancia realizar con rigurosidad científica este proceso de observación, para, así, lograr identificar los aspectos más relevantes de la población objeto de estudio y plasmar los elementos más importantes que como investigadores se puedan evidenciar. También, se recurrió a la técnica de revisión documentada en los procesos de investigación. Teniendo en cuenta lo mencionado por Valencia (como se citó en Gutiérrez y Garzón,



2022), una revisión documental tiene como finalidad identificar todo tipo de investigaciones, autorías y discusiones que se hayan realizado con anterioridad sobre el tema en cuestión, lo cual permite elaborar premisas, consolidar autores primarios, definir una base teórica y aclarar procesos metodológicos. Por esto, la importancia de realizar una buena revisión documental radica en la investigación cuenta con un estado del arte amplio y sólido, que permita identificar diferencias y convergencias que fortalezcan o desmientan parte de las premisas teóricas o metodológicas.

En cuanto a los instrumentos, se utilizó el diario de campo, debido a que es fundamental para el desempeño educativo, ya que le permite, al docente, mejorar en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el desempeño de cada niño.

Para la presentación de los resultados, se procesó la información en una matriz de diario de campo y matriz de revisión documentada, las cuales permitieron hacer el análisis del primer, segundo y tercer objetivo. El estudio permitió concluir que por medio de la técnica de recolección de información, como la observación, se pudo evidenciar que, en el escenario infantil de los niños, estos desarrollaron habilidades artísticas por medio de diferentes recursos didácticos, a saber: pinturas, plastilina, material reciclable, entre otros; que permitieron potenciar su creatividad, imaginación, coordinación, motricidad, esquema corporal, equilibrio, trabajo en equipo, además de potenciar la construcción de conocimiento para la vida.

La revisión documentada como técnica de recolección de información fue significativa porque, al hacer una consulta exhaustiva de diferentes artículos, informes, tesis, entre otros, se pudo acceder a un mayor conocimiento frente a las habilidades artísticas y su importancia en el desarrollo de la personalidad de la primera infancia, que contribuye en sus relaciones interpersonales, sentimientos, emociones, empatía por los demás.

Al plantear una estrategia didáctica sobre la gamificación educativa para fomentar las habilidades artísticas en los niños de primera infancia, se propone actividades para cada una de las dimensiones, de manera libre, para que cada profesora pueda adaptarlas e implementarlas según su contexto.

Asimismo, la recomendación, para las diferentes instituciones educativas, jardines infantiles, centros de desarrollo infantil, es implementar la propuesta denominada: *Estrategia didáctica de gamificación educativa*, con el fin de obtener resultados que servirían de complemento para el estudio actual.

A los estudiantes, tanto de pregrado como de posgrado, esta investigación queda abierta para dar continuidad y reconocer la importancia de las habilidades artísticas en la vida del niño en edad inicial. A los profesores y profesoras que trabajan con niños edad inicial, se recomienda actualizarse en diferentes estrategias didácticas y pedagógicas, que permitan despertar el interés y goce a esta población, y, así, facilitar la construcción de nuevos conocimientos.

## Metodología

Se trabajó con un paradigma cualitativo, a la luz de Kuhn (2006), quien percibe la vida social de los individuos como un hecho compartido que establece una realidad objetiva, viva y comprensible para todos, en función de comprender, analizar, explicar y proponer nuevos recursos para el proceso enseñanza-aprendizaje, mediante la utilización de la gamificación educativa para niños.

El enfoque del estudio fue crítico-social, en palabras de Alvarado y García (2008), surge en espacios donde el niño desarrolla sus potencialidades, en este caso, el aula de clases, lugar de donde brota el problema de investigación. Es por medio del análisis del comportamiento, habilidades y actitudes de los niños que se desarrolla la propuesta de investigación, fundamentada en fortalecer el quehacer educativo al interior del aula de clases.

“La investigación-acción es una forma de práctica reflexiva (Hopkins y Antes, 1990 en Ferraro, 2000), la cual facilita realizar una retroalimentación continua entorno al problema de investigación en un contexto escolar particular” (Espinoza y Ríos, 2017, p. 3).

Por su parte, Fernández (2001) refiere acerca del diario de campo:

Conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Además, es el proceso educativo que tiene lugar en las instituciones de educación superior, orientado a que los alumnos obtengan conocimientos, habilidades, actitudes, valores culturales y éticos, contenidos en un perfil profesional y que corresponda a los requerimientos para un determinado ejercicio de una profesión. (p. 28)

De acuerdo con lo dicho anteriormente, el diario de campo es un instrumento fundamental para el desempeño educativo, porque le permite, al docente, mejorar en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta el desempeño que tenga cada niño y niña. En este sentido, García et al. (2010) consideran que la observación puede convertirse en un método científico fundamental, y puede también ser aplicado como una técnica, que

obedecería a técnicas observacionales al servicio de otros métodos de investigación. Por consiguiente, es de suma importancia realizar con rigurosidad científica este proceso de observación, para así lograr identificar los aspectos más relevantes de la población objeto de estudio. En este caso, los sujetos participantes fueron la docente de transición y 13 estudiantes.

En cuanto a la revisión documental, Valencia (2023) refiere que esta técnica tiene como finalidad identificar todo tipo de investigaciones, autorías y discusiones que se hayan realizado con anterioridad sobre el tema en cuestión; lo cual permite elaborar premisas, consolidar autores primarios, definir una base teórica y aclarar procesos metodológicos.

La importancia de realizar una buena revisión documental es que permite que la investigación cuente con un estado del arte amplio y sólido, además de identificar diferencias y convergencias que fortalecen o desmienten parte de las premisas teóricas o metodológicas.

Finalmente, a continuación, se presentan los formatos de las matrices de diario de campo y de revisión documental.

**Tabla 1**

*Matriz diario de campo*

Categoría	D1	D2	D3	D4	D5	Hallazgos parciales
-----------	----	----	----	----	----	---------------------

**Tabla 2**

*Matriz de revisión documental*

Título	Autor o autores año	Aporte	Referencias
--------	---------------------	--------	-------------

## Resultados

Los resultados se obtuvieron de la observación realizada en la respectiva institución, con ayuda del diario de campo y la revisión documental, que permitió hacer el respectivo análisis de resultados (ver Tabla 3).

Tabla 3

## Matriz diario de campo

Categoría	D1	D2	D3	D4	D5	Hallazgos parciales
Habilidades artísticas	En la observación del primer día en el grado de transición, la docente hizo su clase con la temática de número cuatro, utilizando diferentes actividades: cuento, video didáctico, canción de los números, dibujar y colorear el número cuatro, Todas estas actividades pertenecen a las habilidades artísticas, por medio de las cuales se mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje, pero, sobre todo, su parte de creatividad e imaginación que son parte fundamental en el desarrollo integral de cada niño y niña.	En la observación del segundo día en el grado de transición, la docente realizó su clase con el respectivo refuerzo de las vocales (a, e, i, o, u) y de los números (1, 2, 3, 4, 5), con la ayuda de diferentes actividades didácticas: fichas de las vocales y de los números hechas en foami, las cuales las utilizó para cantar unas rondas de las vocales y de los números. También planteó algunas adivinanzas sobre vocales y números. Por último, solicitó que pintaran y moldearan figuras alusivas a la temática trabajada en plastilina. Las actividades didácticas sirvieron para mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje y a desarrollar más las habilidades artísticas de cada niño.	En la observación del tercer día en el grado de transición, la docente realizó su clase acerca de la vocal o. Para ello utilizó diferentes actividades lúdicas: cantar la ronda de las vocales, utilización de un concéptrese con imágenes de la vocal o, por medio de imágenes mediante las cuales los niños diferencien los objetos o animales que pertenecen a la vocal o. Por último, la docente les leyó un cuento de la vocal o. Todas estas actividades ayudan a su proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando las habilidades artísticas con la literatura, el juego, lo cual es fundamental para el desarrollo de cada niño.	En la observación del cuarto día en el grado de transición, la docente desarrolló su clase con la temática del número seis, por medio de diferentes estrategias didácticas: pintar con temperas el número seis, video didáctico para diferenciar cual es el número seis de los demás números, leer un cuento acerca del número seis. Todas estas estrategias didácticas afianzan el proceso de enseñanza-aprendizaje y se refuerza las habilidades artísticas de los niños de transición.	En la observación del quinto día en el grado de transición, la docente desarrolló su clase sobre el número siete, mediante la realización de diferentes estrategias didácticas: moldear el número siete con plastilina, diferenciar la ficha del número 7 de las demás, adivinanzas del número siete, actividades que potencian los procesos de enseñanza-aprendizajes y se refuerza las habilidades artísticas de los niños de transición.	Las habilidades artísticas identificadas en los niños de transición fueron un soporte transversal en los diferentes escenarios de aula, puesto que desarrollan diferentes actividades y experiencias que permitieron fortalecer dichas habilidades. También, la profesora trabaja con diferentes estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que permiten un mejor desarrollo integral del niño.  En las diferentes experiencias observadas en el aula, se evidencia que los niños tuvieron mayor afinidad y participación cuando se implementaron estrategias lúdicas, como en el caso de rondas infantiles; juegos, pintura, plastilina, entre otras. Todo esto permitió ejercitar la motricidad fina y gruesa, expresar sus emociones, sentimientos, a través de la pintura, facilitando un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, resaltando el desarrollo de las habilidades artísticas.  En el aula de clase, se observa que los niños no tienen dificultad en entender e interpretar el contenido de cuentos, lo cual fortalece su manera de leer. También, se debe tener en cuenta que por el grado en el que se encuentra, es necesario proponer y trabajar actividades que refuercen la concentración de los niños. Lo anterior es de suma importancia para la asimilación del conocimiento, resaltando el desarrollo artístico.  En la observación del grado de transición, los niños demostraron su interés en la actividad de las adivinanzas. Esta actividad permitió sacar a flote toda la creatividad de los niños al recitar las adivinanzas y al tratar de inventar sus propias adivinanzas.

Tabla 4

## Matriz de revisión documental

Categoría	Título	Autor o autores – año	Aporte	Referencias
Habilidades artísticas de los niños del grado transición	Desarrollo de habilidades artísticas en preescolar, mediante modelo e-Learning, usando un blog.	Yenny Pérez, Anamaría Pinzón y Marcela Porras (2014)	Esta investigación hizo posible diseñar y generar espacios de aprendizaje innovadores para que los niños desarrollen habilidades artísticas que les permiten desenvolverse socialmente con mayor propiedad. Mediante la implementación del modelo e-Learning, se estimuló, en los niños, la sensibilidad, y potenció su pensamiento creativo.	Pérez, Y., Pinzón, A. y Porras, M. (2014). Desarrollo de habilidades artísticas en preescolar, mediante modelo e-learning, usando un blog. <i>Revista Perspectivas Educativas</i> , 7(1), 79-93. <a href="https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/669">https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/669</a>
	El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable		En este ensayo tiene la función de desarrollar capacidades inherentes no solo en los campos vinculados a la creatividad, la imaginación y el desarrollo de la actitud científica, también, aquellas de la parte social que comprenden la construcción de la identidad personal y cultural, que se requieren para la convivencia y un cambio social.	Mendivel, L. (2011). El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable. <i>Educación</i> , 20(39), 23-36. <a href="https://doi.org/10.18800/educacion.201102.002">https://doi.org/10.18800/educacion.201102.002</a>
Arte en preescolar		Beatriz Verónica Gallegos Trejo (2022)	Esta reseña ofrece una visión de la imaginación y el arte en la infancia, donde las experiencias obtenidas por el niño contribuyen a la conformación de la identidad personal y social, es decir, en sentido amplio, posibilita el aprecio y apropiación del patrimonio artístico y cultural, lo cual permite valorar los procesos de apreciación de las artes visuales (la danza, la música y el teatro) por medio del desarrollo de un pensamiento artístico.	Gallegos-Trejo, B. V. (2022). Arte en preescolar. <i>Acervo digital educativo</i> . <a href="https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/65018?show=full">https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/65018?show=full</a>

## Análisis del primer objetivo

### **Habilidades artísticas**

Son aquellas que desarrolla el ser humano para comunicarse por medio de sentimientos y emociones que experimentan mediante la estética. Según Dewey (como se citó en Jiménez et al., 2015) menciona que: “la habilidad artística es un proceso mental que realiza el niño y la niña dentro de sí y le permite potenciar sus habilidades de pensamiento, logrando con ello desarrollar su capacidad de observación, reflexión, expresión y exploración desde adentro y de su entorno”

En otras palabras, las habilidades artísticas han sido una parte importante en el ser humano, en especial, en la parte social, porque le permite al hombre explorar, indagar y conocer su entorno, y con ello adquirir conocimientos que pondrá en práctica en su vida diaria. Por ello, como se pudo evidenciar en el grado transición, las habilidades artísticas identificadas en los niños son un soporte importante en los diferentes escenarios de aula, ya que desarrolla diferentes experiencias que permitieron fortalecer dichas habilidades, como también, gracias a la técnica de recolección de información denominada observación, se evidencio otras estrategias lúdicas, a saber: arte, literatura, juego, entre otras, que permitieron la construcción de conocimientos en el escenario infantil.

## Análisis del segundo objetivo

### **Habilidades artísticas**

Para realizar el análisis del segundo objetivo: analizar las habilidades artísticas de los niños de grado transición, se utilizó la técnica de la revisión documental, la cual permitió profundizar más en la temática de las habilidades artística a través de la consulta de artículos, tesis, informes, entre otros.

Para profundizar en las habilidades artísticas en la educación inicial, se identificó la siguiente investigación: Desarrollo de habilidades artísticas en preescolar, mediante modelo e-Learning, usando un blog (Pérez et al., 2014). Esta investigación permitió diseñar y generar espacios de aprendizaje innovadores, para que los niños desarrollen habilidades artísticas que les permiten desenvolverse socialmente con mayor propiedad. Los autores implementaron el modelo e-Learning, que estimuló, en los niños, la sensibilidad, y potenció su pensamiento creativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede afirmar que la parte artística es importante en el desarrollo integral del niño de primera infancia, porque permite afianzar su parte creativa y expresar sus sentimientos y emociones mediante actividades artísticas, esto ayuda en su proceso educativo y social.

## Análisis del tercer objetivo

Propuesta didáctica denominada: *Estrategia didáctica de gamificación educativa*.

### **Estrategia didáctica de gamificación educativa**

**Presentación.** La gamificación es una estrategia didáctica que se implementa en el aula con el fin de adquirir nuevos conocimientos en la primera infancia. Esta permitirá desarrollar la motivación y la creatividad, que aportan en el desarrollo de las habilidades artísticas, las cuales les permiten tener, también, experiencias y aprendizajes significativos para los niños de primera infancia.

Al respecto, Cabrera (2019) refiere:

La gamificación es una estrategia que se basa en aplicar las características y técnicas del juego en el aula de clases, fomentando así aprendizajes significativos en los niños y niñas, que los conducen e involucran de forma motivacional logrando los desarrollos esperados para el fortalecimiento claro y significativo en su proceso de formación y enriquecimiento de conocimientos. (p. 16)

Entonces, la gamificación, en la parte educativa, utiliza diferentes actividades que enfatizan en la parte del juego; también, estas actividades deben tener un aprendizaje virtual que motiven el proceso de aprendizaje de los niños de primera infancia sobre los diferentes temas académicos.

Por otro lado, se puede decir que la gamificación es necesaria para la creación y participación en espacios interactivos, los cuales motivan a los niños, y que, a su vez, generan un ambiente diferente, lúdico, no lúdico y didáctico en todo su proceso de enseñanza-aprendizaje, esto, finalmente, aporta en el desarrollo de habilidades artísticas.

**Objetivo.** Proponer una estrategia didáctica de gamificación educativa para el desarrollo de las habilidades artísticas en niños de primera infancia.



**Población.** Niños de primera infancia.



Tabla 5

## Posibles experiencias para trabajar la dimensión cognitiva

Jardín Infantil	
Profesora	
Grado	
Dimensión	Cognitiva
Propósito	Fortalecer la dimensión cognitiva en los niños mediante diferentes estrategias de gamificación que generen motivación en el aprendizaje.
Actividad 1	Creación artística de los animales
Recursos o materiales	Acuarelas, crayones, colores, lapiceros de colores, papel corrugado, cinta, colbón, video del cuento de los animales, computador. Link del cuento los animales: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=2k2IZceeytQ">https://www.youtube.com/watch?v=2k2IZceeytQ</a>
Ambiente de aprendizaje	En el aula de clase, la maestra utilizará el video (cuento) de los animales con los niños de la primera infancia, para mejorar su parte creativa e imaginativa, con el fin de ayudar en su proceso de aprendizaje.
Desarrollo de la actividad	Al comienzo, los niños, junto con la maestra, miran el cuento interactivo de los animales. Después, con ayuda de la profesora, irán recordando los nombres de los animales que aparecen en el video; cada uno dibujará, de manera libre, el personaje que más le llamo la atención. Luego, los niños manipularán diferentes materiales (crayones, pinturas, pinceles, papel seda o papel de azúcar), con el fin de afianzar su imaginación y creatividad en la realización del hábitat de los animales. Por último, socializarán su creación para reconocer la importancia y utilidad que tienen los animales.
Evaluación	La profesora tendrá en cuenta el interés, la motivación y participación de los niños.
Actividad 2	Juego de pistas
Recursos o materiales	Link del video del juego de pistas: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=PKGdbW8qbmU">https://www.youtube.com/watch?v=PKGdbW8qbmU</a> Lápiz y varios papeles para cada niño, computador .
Ambiente de aprendizaje	Los niños interactúan en el video de juego de pistas, lo cual permitirá adivinar (objetos, animales, colores, entre otros) para despertar su imaginación e interpretación de lo observado.
Desarrollo de la actividad	La maestra, quien conduce el juego con la ayuda del video interactivo, dará tres pistas referentes a características de algún objeto, animal, fruta, parte del cuerpo, etc., conocido por los niños. Por ejemplo, dirá: Parte del cuerpo Tenemos dos Separados por la nariz Sirven para ver Comienza por "o" Las pistas deben ser muy precisas para que los niños puedan descubrir de qué se trata. Luego de haber escuchado todas las pistas, dibujan, en su papel, el objeto, animal, cosa, parte del cuerpo, personaje que crean que responde a esas características. El primero que logre terminar su dibujo lo mostrará al grupo y dirá el nombre del personaje u objeto en voz alta. En el caso de este ejemplo, dirá: ¡El ojo! El juego continua con tres nuevas pistas de otro objeto, animal, fruta, parte del cuerpo, etc.

Evaluación	La maestra tendrá en cuenta la concentración, la participación y la interacción de los niños.
Actividad 3	Arte con los animales de la granja
Recursos o materiales	<p>Link del video interactivo de animales de la granja: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=O5aibKRLz0o">https://www.youtube.com/watch?v=O5aibKRLz0o</a></p> <p>Cartulina negra, siluetas de los diferentes animales de la granja, cortinas oscuras, palillos, imágenes de los animales de la granja, tijeras, marcadores, cinta, computador.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div> <p>Fuente: Microsoft(2023).</p>
Ambiente de aprendizaje	La maestra lleva a los niños a la sala de informática a explorar un video interactivo sobre los animales de la granja.
Desarrollo de la actividad	<p>Para iniciar, la maestra motiva a los niños mediante la realización de onomatopeyas (sonidos y movimientos). Después, cada niño elegirá el animal que más le llame la atención para que lo puedan moldear en plastilina, con el fin de ayudar en su motricidad gruesa.</p> <p>Luego, con las indicaciones de la profesora, los niños elaborarán sombras chinescas de los animales de la granja y empezarán a explorar y realizar diálogos cortos acerca de lo experimentado. Para finalizar, los niños tendrán que pegar los nombres de los animales de la granja en las diferentes imágenes que se pegaran en el tablero. Esta actividad se la realiza con el fin afianzar el conocimiento de los niños.</p>
Evaluación	La maestra tendrá en cuenta la participación en las actividades propuestas, de acuerdo con el video interactivo de los animales de la granja.
Actividad 4	Aprendiendo las figuras geométricas
Recursos o materiales	<p>Link del video interactivo de las figuras geométricas: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=5rT9-HmeNyl">https://www.youtube.com/watch?v=5rT9-HmeNyl</a></p> <p>Hojas en blanco, tijeras, colbón o pegastic, revistas, imágenes de figuras geométricas , computador.</p>
Ambiente de aprendizaje	La maestra emplea diferentes actividades significativas de las figuras geométricas.
Desarrollo de la actividad	<p>Para iniciar, la maestra realizará diferentes ejercicios corporales para adentrarse en la temática. Después, empezarán a identificar las figuras geométricas con su propio cuerpo; finalmente, observarán e identificarán estas figuras en el video interactivo.</p> <p>Después, los niños, con la ayuda de la maestra, harán un collage de las figuras geométricas, para ello, recortarán formas y las pegarán en una hoja de blog. Por último, los niños socializarán su collage a sus compañeros.</p>
Evaluación	La maestra tendrá en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje y la participación en el desarrollo de las diferentes actividades.

## Conclusiones

Por medio de la técnica de recolección de información, como la observación, se pudo evidenciar que, en el escenario infantil de los niños, estos desarrollaron las habilidades artísticas a través de diferentes recursos didácticos, a saber: pinturas, plastilina, material reciclable, entre otros, que permitieron potenciar su creatividad, imaginación, coordinación, motricidad, esquema corporal, equilibrio, trabajo en equipo, y, así, potenciar la construcción de conocimiento no para el momento si no para la vida.

La revisión documental como técnica de recolección de información fue significativa porque, al hacer una consulta exhaustiva de diferentes artículos, informes, tesis, entre otros, permitió tener un mayor conocimiento frente a la temática abordada sobre las habilidades artísticas y su importancia en el desarrollo de la personalidad de la primera infancia, que contribuye en sus relaciones interpersonales, sentimientos, emociones, además de sentir empatía por los demás.

Al plantear una estrategia didáctica sobre la gamificación educativa para fomentar las habilidades artísticas en los niños de primera infancia, se propone actividades para cada una de las dimensiones de manera libre para que cada profesor pueda adaptarlas e implementarlas según su contexto.

## Conflicto de interés

La investigadora responsable de esta investigación no tiene ningún conflicto económico, personal, político, intelectual, racista, religioso, etc., por lo cual no hay ningún impedimento para la publicación de esta información.

## Responsabilidades éticas

Se debe tener en cuenta que la enseñanza basada en los principios de la bioética es una necesidad en las instituciones educativas, para alcanzar objetivos de calidad de sus estudiantes, como los objetivos de la educación colombiana. Un cambio que amerita la sociedad actual, que está marcada por el desarrollo de las ciencias y la tecnología. Entre los principios que se tuvieron en cuenta en este estudio se encuentran el respeto por la persona del docente y estudiantes, principio de confidencialidad (en el Estado colombiano, Ley 1090/2006 y Ley 949/2005) y principio de justicia. Cabe señalar que, no se tendrá que hacer ninguna erogación económica por la participación en esta investigación.

Por consiguiente, la docente y los estudiantes permanecen como participantes en la investigación durante un año, tiempo comprendido entre febrero hasta diciembre de 2023. Esta investigación se considera de “riesgo mínimo”, según art. 11 de la Resolución 008430/1993, porque en el objeto de estudio no se interviene directamente con la salud del participante. Los participantes serán visitados en las actividades de aula, siempre y cuando, los padres de familia hayan firmado el consentimiento informado. Por otra parte, la participación de los docentes tiene un beneficio adicional, ya que serán capacitados en gamificación educativa.

También, la identidad de los participantes estará protegida durante todo el estudio; solo se utilizará un código numérico que lo diferenciará de los otros participantes en la investigación (Ley 1090/2006, art. 14, y Ley 949/2005). La información obtenida será guardada hasta el tiempo de análisis e interpretación de la información; no se publicarán los datos de manera personalizada ni referida a la institución. Los datos individuales sólo serán conocidos por los investigadores mientras dura el estudio, quienes, en todo caso, se comprometen a no divulgarlos. Los participantes en el estudio no recibirán información particular porque los datos corresponden a la institución que permitió el trabajo de campo.

Asimismo, la investigadora se dirigió a la institución educativa para dialogar con la directora, quien accedió a dar el respectivo consentimiento para la implementación de los instrumentos de la investigación denominada: *La gamificación educativa como estrategia didáctica para el desarrollo de habilidades artísticas en los niños del grado de transición de un jardín infantil de la ciudad de Pasto*.

## Referencias

- Alvarado, L. y García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(2), 187-202. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.pdf>
- Cabrera, M. F. (2019). *Gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje del inglés en el grado transición del Colegio Nuestra Señora del Carmen en Villavicencio, (Meta)* [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Iberoamericana]. Ibero. <https://repositorio.ibero.edu.co/entities/publication/52c6e565-fe14-4dc3-bbe1-3e473c26f38c>

- Calvache, D. M. (2020). *Proyecto pedagógico de aula una herramienta para fortalecer el clima escolar en el grado de preescolar del colegio Nueva Colombia en Llorente Nariño* [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás]. CRAiusTA. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/29351>
- Espinoza, R. y Ríos, S. (2017). El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva [Memoria]. *XIV Congreso Nacional de Investigación – COMIE*, San Luis Potosí.
- Fernández, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto de profesión. Notas para su reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(2), 23-39. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/40>
- Gallegos-Trejo, B. V. (2022). Arte en preescolar. *Acervo digital educativo*. <https://ade.edugem.gob.mx/handle/acervodigitaledu/65018?show=full>
- García, J., Pacheco, D., Díez, M. y García, E. (2010). La metodología observacional como desarrollo de competencias en el aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, (3), 211-218.
- Gómez-Díaz, R. y García-Rodríguez, A. (2018). Bibliotecas, juegos y gamificación: una tendencia de presente con mucho futuro. *Anuario ThinkEPI*, 12, 125-135. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2018.13>
- Gutiérrez, J. y Garzón, N. (2022). *Sistematización de una experiencia de innovación para animar la oraliteratura entre infantes y familias* [Tesis de pregrado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. RIUD. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/30678>
- Jiménez, A., Rivera, J. y Valencia, M. (2015). *El arte una estrategia para descubrir el mundo interior del niño*. [Tesis de pregrado, Universidad del Tolima] RIUT. <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/81d2e850-1cd5-4178-b6ca-e32f4b347a4a>
- Kuhn, T. (2006). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Ley 115 de 1994. (1994, 8 de febrero). Congreso de Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ley 1804 de 2016. (2016, 2 de agosto). Congreso de Colombia. Diario oficial No. 49.953. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/30021778>
- Mendivel, L. (2011). El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable. *Educación*, 20(39), 23-36. <https://doi.org/10.18800/educacion.201102.002>
- Microsoft. (2023). *Bing* (versión 11 diciembre). [Animales de granja]. <https://acortar.link/uLiMIX>
- Microsoft. (2023). *designer* (versión 11 diciembre). [Animales de granja]. <https://designer.microsoft.com/image-creator>
- Pérez, Y., Pinzón, A. y Porras, M. (2014). Desarrollo de habilidades artísticas en preescolar, mediante modelo e-learning, usando un blog. *Revista Perspectivas Educativas*, 7(1), 79-93. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/669>
- Pineda, M. E. y Orozco P. A. (2018). *Habilidades de pensamiento creativo a través de la educación artística en los estudiantes de 4to y 5to grado de la I.E. San Gerardo del municipio de Leiva – Nariño* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Mariana.

### Contribución

**Alejandra Álvarez Ibarra:** investigador principal. Procesamiento de los datos, escritura métodos y obtención de los resultados.



# Enfermedades más prevalentes en estudiantes de la Facultad de Salud, entre los años 2018-2021

María Alejandra Cárdenas Bolaños<sup>1</sup>

Luisa María Urbano Gamboa<sup>2</sup>

Laura Valentina Romo Rangel<sup>3</sup>

Diego Sebastián Muñoz Gómez<sup>4</sup>

Andrés Felipe Muñoz Rueda<sup>5</sup>

**Cómo citar:** Cárdenas-Bolaños, M. A., Urbano-Gamboa, L. M., Romo-Rangel, L. V., Muñoz-Gómez, D. S. y Muñoz-Rueda, A. F. (2023). Enfermedades más prevalentes en estudiantes de la Facultad de Salud, entre los años 2018-2021. *Revista Biumar*, 7(1), 68-73. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art6>

**Fecha de recepción:** 16 de agosto de 2023

**Fecha de aprobación:** 24 de septiembre de 2023

## Resumen

Se ha llevado a cabo un estudio sobre las enfermedades más prevalentes entre los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud de la institución, con el fin de Identificar la prevalencia de las enfermedades más frecuentes, determinar la proporción de las enfermedades en hombres y mujeres, y calcular la tasa de las enfermedades que afectan los diferentes sistemas. En un total de 2.585 datos analizados mediante una metodología con enfoque cuantitativo y diseño observacional retrospectivo, se obtuvo como resultado que los programas de Nutrición, Enfermería, Fisioterapia y Terapia Ocupacional son los afectados principalmente; se resalta el sexo femenino con mayor número de consultas. Además, en el año 2020, se presentó un aumento de las enfermedades del sistema tegumentario y un declive de las enfermedades del sistema cardiopulmonar. Con esto, el programa de Enfermería ocupa el mayor registro de consultas en todas las enfermedades anteriormente mencionadas.

**Palabras clave:** enfermedades, estudios de prevalencia, salud, universitarios.

<sup>1</sup> Estudiante de Fisioterapia, Universidad Mariana. Correo: mariaal.cardenas@umariana.edu.co

<sup>2</sup> Estudiante de Fisioterapia, Universidad Mariana. Correo: luisama.urbano@umariana.edu.co

<sup>3</sup> Estudiante de Fisioterapia, Universidad Mariana. Correo: laurava.romo@umariana.edu.co

<sup>4</sup> Estudiante de Fisioterapia, Universidad Mariana. Correo: diegose.munoz@umariana.edu.co

<sup>5</sup> Estudiante de Fisioterapia, Universidad Mariana. Correo: andresfe.munoz@umariana.edu.co

# Most prevalent diseases in students of the Faculty of Health, between the years 2018-2021

## Abstract

A study of the most common diseases among the students of the Faculty of Health Sciences of the institution was carried out to determine the prevalence of the most frequent diseases, to determine the proportion of diseases in males and females, and to calculate the rate of those that affect the different systems. In a total of 2 585 data analyzed using a quantitative approach and a retrospective observational design, it was found that Nutrition, Nursing, Physical therapy, and Occupational therapy programs were the most affected; the female gender stood out with the highest number of consultations. In addition, in 2020 there was an increase in diseases of the integumentary system and a decrease in diseases of the cardiopulmonary system. Thus, the Nursing program has the highest number of consultations in all the mentioned diseases.

*Key words:* diseases, prevalence studies, health, university students.

## Doenças mais prevalentes em alunos da Faculdade de Saúde, 2018-2021

### Resumo

Foi realizado um estudo sobre as doenças mais comuns entre os alunos da faculdade de Ciências da Saúde da instituição para determinar a prevalência das doenças mais frequentes, determinar a proporção de doenças em homens e mulheres e calcular a taxa daquelas que afetam os diferentes sistemas. Em um total de 2.585 dados analisados por meio de uma abordagem quantitativa e um projeto observacional retrospectivo, constatou-se que os programas de Nutrição, Enfermagem, Fisioterapia e Terapia ocupacional foram os mais afetados; o gênero feminino se destacou com o maior número de consultas. Além disso, em 2020 houve um aumento nas doenças do sistema tegumentar e uma diminuição nas doenças do sistema cardiopulmonar. Assim, o programa de Enfermagem tem o maior número de consultas em todas as doenças mencionadas.

*Palavras-chave:* doenças, estudos de prevalência, saúde, estudantes universitários.

### Introducción

Una enfermedad no transmisible (ENT) es una enfermedad que no se transmite de persona a persona, tiene una larga duración y progresa lentamente. Estas enfermedades suelen ser crónicas y se desarrollan durante un período de tiempo; a menudo, debido a factores de riesgo relacionados con el estilo de vida. En los jóvenes, estas enfermedades se deben, en gran medida, por la falta de actividad física, una dieta deficiente y un consumo elevado de alcohol, consumo de grasas, tabaco y alcohol, entre otros factores como el estrés y la falta de sueño. Por ello, en los últimos años, un número creciente de jóvenes son diagnosticados con enfermedades no transmisibles, como diabetes tipo 2, obesidad, enfermedades cardiovasculares, hipertensión arterial, enfermedades respiratorias y algunas enfermedades de tipo cáncer.

María Alejandra Cárdenas Bolaños  
Luisa María Urbano Gamboa  
Laura Valentina Romo Rangel  
Diego Sebastián Muñoz Gómez  
Andrés Felipe Muñoz Rueda

Por ello, es importante que los jóvenes sean conscientes del riesgo de estas enfermedades y adopten hábitos saludables desde edades tempranas. La prevención y el tratamiento tempranos son clave para evitar complicaciones de salud graves a largo plazo.

Ante esta problemática surge la siguiente idea de investigación: enfermedades más prevalentes en estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana. Lo anterior con el fin de conocer las enfermedades más prevalentes en los adolescentes que afectan o alteran sus hábitos de vida saludables, rendimiento académico, y el inicio de futuras enfermedades crónicas, lo cual puede desencadenar en un problema de salud pública.

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo de tipo observacional retrospectivo, que permitió la observación y el análisis de datos tomados en Enfermería a la hora de asistir a consulta. Estos datos fueron compartidos por la Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral. De la observación y análisis se obtuvo un total de 2.585 datos recolectados de los programas de pregrado de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana; se agruparon las patologías por sistema afectado y por programas de pregrado de la Facultad Ciencias de la Salud. Los datos se ordenaron en el programa Excel e interpretados en IBM SPSS Statistics 21.

Por lo tanto, estos resultados evidenciaron las enfermedades más prevalentes en estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana, durante los años 2018 a 2021. También, se pudo determinar la filiación de enfermedades más frecuentes en los estudiantes, siendo estas las gastrointestinales, cardiopulmonares, tegumentarias, osteomusculares, genitourinarias, oftalmológicas, metabólicas y mentales. Además, se encontró una proporción de las enfermedades en hombres y mujeres, de lo cual se determinó que, estadísticamente, el sexo femenino asiste con más prevalencia a consulta, arrojando un total de 579 consultas. Finalmente, con las tasas de las enfermedades más prevalentes que afectan el movimiento corporal humano, los principales sistemas encontrados fueron cardiopulmonar, tegumentario y osteomuscular.

## Metodología

El presente estudio tuvo un enfoque cuantitativo con diseño observacional retrospectivo de los años 2018, 2019, 2020 y 2021. Las enfermedades se relacionan con unas variables, a saber: carrera profesional, sexo, diagnóstico y año, las cuales están registradas en la base de datos, es decir, la información de fuente secundaria proporcionada

por Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral de la Universidad Mariana.

La población del estudio corresponde a los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana, discriminada de la siguiente manera: en 2018, se tomaron 913 datos; en 2019; 688 datos; en 2020, 364 datos, y en 2021, 620 datos, para un total de 2.585 datos, de acuerdo con la información suministrados por la Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral.

Como criterios de inclusión se tuvo en cuenta los datos relacionados con los temas de salud consignados en la historia clínica de los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud de la Universidad Mariana, que pertenecen a los programas de Nutrición, Fisioterapia, Enfermería y Terapia Ocupacional, de los años 2018, 2019, 2020 y 2021. Para los criterios de exclusión, no se consideró los datos de las facultades de Ingeniería, Educación, Ciencias Contables, Humanidades, debido al poco registro en consultas médicas de estas facultades.

## Resultados

Con el análisis de datos, se procedió al estudio epidemiológico con base en las enfermedades que se pueden presentar o no en la población adolescente universitaria. A partir de lo anterior, es posible prevenir dichas enfermedades mediante diversas estrategias. Los resultados evidenciaron que la población estudiantil de la Facultad Ciencias de la Salud, durante los años de 2018 a 2021, con una población de  $n=2.585$ , padece algunas enfermedades más frecuentes, a saber: gastrointestinales, cardiopulmonares y tegumentarias. Existe prevalencia en las enfermedades cardiopulmonares en el programa de Enfermería, seguido de Fisioterapia y Terapia Ocupacional.

Con respecto a la proporción de las enfermedades que se presentan con más prevalencia en los estudiantes de la Universidad Mariana, desde el año 2018 hasta 2021, primaron el sistema gastrointestinal, sistema cardiopulmonar y sistema osteomuscular. Entonces, en el año 2018, las enfermedades del sistema gastrointestinal fueron las más prevalentes, con un 45 %; seguida por las enfermedades del sistema cardiopulmonar, con un 37% en prevalencia por los cuatro años; presentando un incremento en el año 2019; finalmente, las enfermedades del sistema tegumentario, con un 30 %, las cuales se incrementaron en el año 2020.

En cuanto a las enfermedades que afectan el movimiento corporal humano, se encuentran las enfermedades cardiovasculares, que, durante el

2018, tuvieron una tasa de 18 casos por cada 100 estudiantes, porcentaje que se incrementó en un 33 % en el año 2019, presentándose 27 casos por cada 100 estudiantes; pero, en el año 2020, se presentó una baja del 67 %, con una tasa de 9 casos por cada 100 estudiantes (ver Tabla 1).

**Tabla 1**

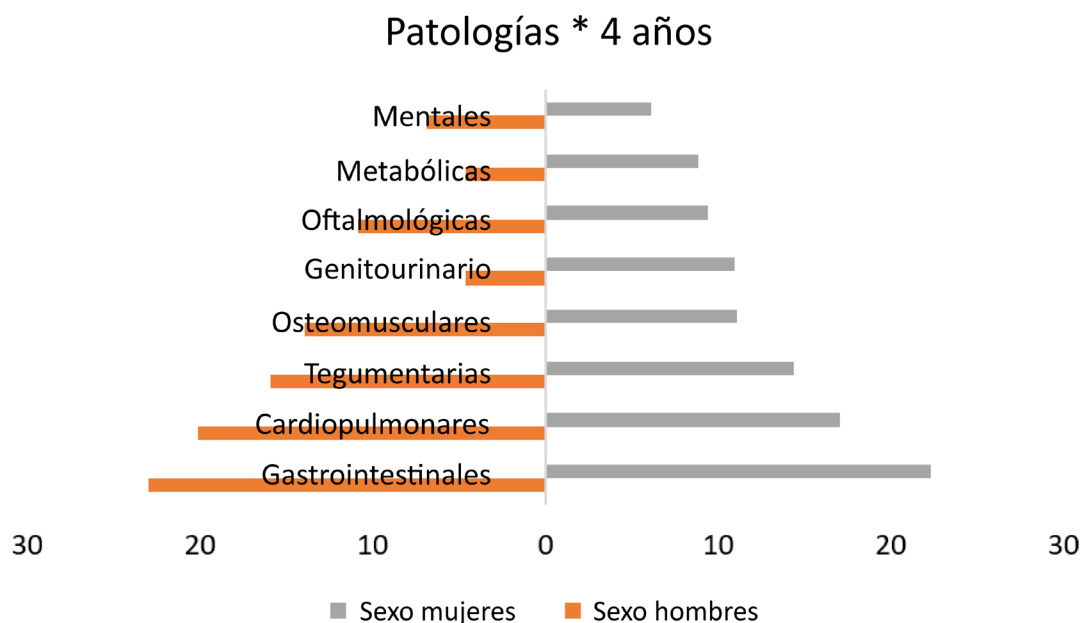
*Prevalencia de las enfermedades más frecuentes en los estudiantes de los programas de la Facultad de Ciencias de la Salud.*

Enfermedad	Nutrición		Enfermería		Fisioterapia		Terapia Ocupacional	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Gastrointestinales	144	25 %	196	34 %	134	23 %	105	18 %
Cardiopulmonares	103	23 %	153	34 %	106	23 %	93	20 %
Tegumentarias	88	23 %	104	28 %	90	24 %	96	25 %
Osteomusculares	58	19 %	107	36 %	68	23 %	66	22 %
Genitourinario	65	26 %	93	37 %	49	19 %	47	19 %
Oftalmológicas	62	25 %	75	30 %	56	22 %	56	22 %
Metabólicas	57	27 %	72	34 %	44	21 %	37	18 %
Mentales	36	22 %	51	32 %	35	22 %	39	24 %

Nota: datos suministrados por Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral de la Universidad Mariana (2018-2021).

**Figura 1**

*Proporción de las enfermedades por sexo*

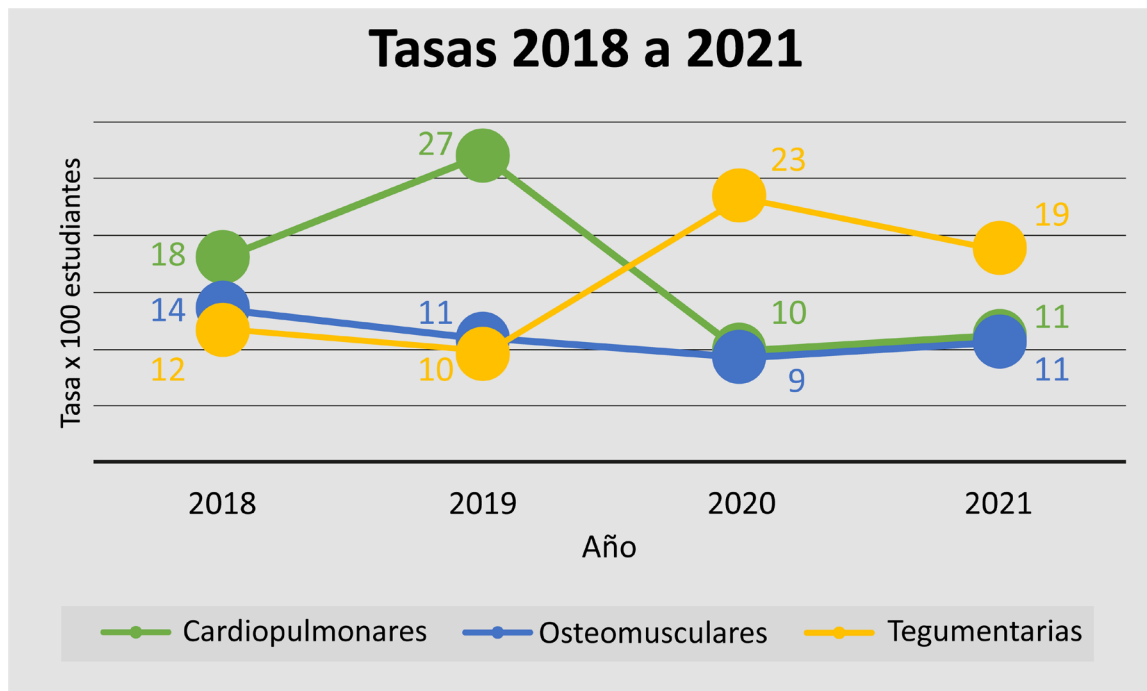


Nota: datos suministrados por Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral de la Universidad Mariana (2018-2021).



**Figura 2**

*Tasa de las enfermedades en mujeres y hombres que afectan al sistema cardiopulmonar, sistema osteomuscular y sistema tegumentario*



Nota: datos suministrados por Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral de la Universidad Mariana (2018-2021).

### Discusión

En la presente investigación, se indagó sobre las enfermedades de mayor prevalencia en los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Salud en la Universidad Mariana, durante los años 2018 a 2021, de lo cual se obtuvo que las enfermedades más prevalentes son las gastrointestinales, cardiopulmonares y tegumentarias, siendo estas las más consultadas en el centro médico de la Universidad Mariana. Los resultados de las enfermedades gastrointestinales con mayor porcentaje en las consultas se pueden comparar con el estudio de Morales-Fernández y Ortiz (2020), realizado con una población total de 90 estudiantes. Los autores obtuvieron la información relacionada con los tiempos de comida o el alto consumo de bebidas alcohólicas de los estudiantes que participaron, con el fin de identificar las causas de las enfermedades gastrointestinales, debido a que son las que presentan mayor porcentaje de afecciones. Estos datos son valiosos para la presente investigación, ya que en este trabajo solo se consideró datos de fuente secundaria. Por lo tanto, existe carencia de información, información que pudo ser significativa para el desarrollo de esta investigación.

En cuanto a determinar la proporción de las enfermedades en hombres y mujeres de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud, se encontró que no existe diferencia significativa entre estas enfermedades con respecto al sexo, puesto que las enfermedades gastrointestinales, cardiopulmonares y tegumentarias afectan por igual a ambos sexos; sin embargo, las mujeres representan el 82 % de consultas, convirtiéndose en una población 4 veces mayor que la de los hombres, de lo cual se desconoce si existe un subregistro en cuanto a asistencia de hombres en el servicio de medicina de la Universidad Mariana, confirmando lo anteriormente expuesto. La Academia Nacional de Medicina de México (2014) expresa que los hombres, en comparación con las mujeres, refieren no realizar un seguimiento a sus enfermedades. Para confirmar lo anterior, Lugo (2018) asegura que, para los hombres, acudir a dichos servicios de salud significa fragilidad o atentar contra su masculinidad, conllevando una menor autoridad frente a los demás, siendo está una de las causas del bajo índice de asistencias médicas por parte de esta población.

En cuanto a calcular la tasa de las enfermedades que afectan el sistema cardiopulmonar, osteomuscular y tegumentario en los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud para los años 2018 a 2021, las principales enfermedades que afectan el movimiento corporal humano, de acuerdo con la búsqueda de artículos, estudios o datos sobre la tasa de prevalencia, se encontró escasa información. Por lo tanto, es necesario realizar un estudio epidemiológico integral para determinar las tasas exactas de prevalencia e incidencia de las enfermedades mencionadas, específicamente entre los estudiantes universitarios para el año 2020.

### Conclusiones

El presente estudio realizado con los programas profesionales del área de la salud, el programa de Enfermería ocupó el mayor registro de consultas en las enfermedades gastrointestinales, cardiopulmonares y tegumentarias, seguido de Nutrición. En cuanto a estas enfermedades y su relación con el sexo, se evidenció una diferencia mínima de las enfermedades, a pesar de que las mujeres ocupan 4 veces la población; sin embargo, se logró conocer que la asistencia a las consultas médicas por parte de los hombres es mínima en comparación con las mujeres, generando así un interrogante del porqué los hombres no asisten tanto a las consultas.

Asimismo, se presentó una tasa con tendencia a la caída en cuanto a las enfermedades cardiopulmonares en el año 2020. Esto puede deberse a un subregistro de enfermedades, ya que las consultas fueron por teleconsultas o al posible pánico que se generó a nivel mundial por el virus SARS-CoV-2; mientras que, las tegumentarias, en el mismo año, tuvieron una tendencia al incremento, hecho que puede estar relacionado con la parte del estrés que se generó por la presencia del COVID-19. Por otra parte, las enfermedades osteomusculares no tuvieron ni tendencia al aumento ni al declive.

### Referencias

- Academia Nacional de Medicina de México. (2014). El hombre y la mujer enferman en forma diferente. *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 57(2), 53-56. <https://www.scielo.org.mx/pdf/facmed/v57n2/2448-4865-facmed-57-02-00053.pdf>
- Lugo, G. (2018, 13 de septiembre). Hombres consideran ir al médico una amenaza a su masculinidad. *Gaceta UNAM*. <https://www.gaceta.unam.mx/hombres-consideran-ir-al-medico-una-amenaza-a-su-masculinidad/>

Morales-Fernández, A. y Ortiz, P. (2020). Relación entre los hábitos alimentarios, el estado nutricional y los problemas gastrointestinales en estudiantes universitarios de 18-30 años de Guápiles, Pococí, Costa Rica. *Revista Hispanoamericana de Ciencias de la Salud*, 6(1), 14-21. <https://doi.org/10.56239/rhcs.2020.61.415>

# El sainete como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la expresión oral

Senedi Isabel Jojoa Botina<sup>1</sup>

Juan Pablo Rivera Revelo<sup>2</sup>

**Cómo citar:** Jojoa-Botina, S. I. y Rivera-Revelo, J. P. (2023). El sainete como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la expresión oral. *Revista Biumar*, 7(1), 74-93. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art7>

**Fecha de recepción:** 03 de septiembre de 2023

**Fecha de aprobación:** 18 de octubre de 2023

## Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como finalidad proponer una alternativa de solución a las falencias de expresión oral de 10 estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta del municipio de Samaniego, Nariño. Para ello, se llevó a cabo el proyecto investigativo denominado: *El sainete como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la expresión oral en los estudiantes de grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta (IPSA)*. Teniendo en cuenta dicha problemática, se implementó la propuesta de sainete mediante la cartilla: *El arte de hablar a través del sainete*. Este trabajo se apoyó en investigaciones internacionales, nacionales, regionales y varios referentes teóricos. Los estudiantes del grupo de estudio, mediante un proceso actoral, tenían que llevar los guiones de sainete producidos por la investigadora a escena; guiones que partieron de la realidad de los estudiantes, su cultura, y algunas de las características del sainete: carácter popular, jocoso y de extensión corta. Además, se emplearon elementos comunicativos del teatro: el diálogo, el vestuario y la música. En este sentido, en este artículo se presenta la planeación, el desarrollo y el análisis del proyecto de investigación y de la propuesta didáctica.

**Palabras clave:** expresión oral, comunicación no verbal, comunicación verbal, teatro, sainete, didáctica.

El artículo es el resultado del proyecto de investigación de maestría: *El sainete como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la expresión oral en estudiantes de grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, Samaniego- Nariño*.

<sup>1</sup> Maestrante en Didáctica de la Literatura y la Lengua Españolas, Universidad de Nariño; licenciada en Educación Básica: Humanidades, Lengua Castellana e Inglés, Universidad de Nariño. Docente de Lengua Castellana en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, Samaniego, Nariño. Correo electrónico: [senedijojoa23@hotmail.com](mailto:senedijojoa23@hotmail.com)

<sup>2</sup> Correo: [jprivera@umariana.edu.co](mailto:jprivera@umariana.edu.co)

# The skit as a didactic strategy to strengthen oral expression

## Abstract

The purpose of this research was to propose an alternative solution to the oral expression deficiencies of ten ninth-grade students of the Institución Educativa Policarpa Salavarrieta of the municipality of Samaniego, Nariño. For this purpose, the project called '*The skit as a didactic strategy for strengthening oral expression in the students of group 9-2*' was carried out. Based on this problem, the skit proposal was implemented through the booklet: *The Art of Speaking through the Skit*. This work was based on international, national, and regional research and several theoretical references. The students of the study group had to perform, through an acting process, the skit scripts created by the researcher and based on their reality and culture. Some characteristics of the skit were: to be popular, humorous, and short in length. In addition, the communicative elements of theatre were used: dialogue, costumes, and music. In this sense, this article presents the planning, development, and analysis of the research project and the didactic proposal.

**Key words:** oral expression, nonverbal communication, verbal communication, theater, skit, didactics.

# A ópera bufa como estratégia didática para fortalecer a expressão oral

## Resumo

O objetivo desta pesquisa foi propor uma solução alternativa para as deficiências de expressão oral de dez alunos do nono ano da Institución Educativa Policarpa Salavarrieta do município de Samaniego, Nariño. Para isso, foi realizado o projeto denominado 'A ópera bufa como estratégia didática para fortalecer a expressão oral dos alunos do grupo 9-2'. Com base nesse problema, a proposta da ópera bufa foi implementada por meio do livreto: *A arte de falar por meio da ópera bufa*. Esse trabalho foi baseado em pesquisas internacionais, nacionais e regionais e em diversos referenciais teóricos. Os alunos do grupo de estudo tiveram de executar, por meio de um processo de atuação, os roteiros de ópera bufa criados pelo pesquisador e baseados em sua realidade e cultura. Algumas características da ópera bufa eram: ser popular, bem-humorado e de curta duração. Além disso, foram utilizados os elementos comunicativos do teatro: diálogo, figurino e música. Nesse sentido, este artigo apresenta o planejamento, o desenvolvimento e a análise do projeto de pesquisa e da proposta didática.

**Palavras-chave:** expressão oral, comunicação não verbal, comunicação verbal, teatro, ópera bufa, didática.

## Introducción

En la actualidad, es fundamental que el ser humano desarrolle la expresión oral para mejorar su comunicación. La habilidad comunicativa es el canal de interacción universal que permite, al ser humano, ser sujeto activo del conocimiento y de sana convivencia, puesto que contribuye en la formación de vínculos y en la construcción de relaciones sociables con otras personas.

Por esta razón, en algunas instituciones educativas, bajo directrices del Ministerio de Educación Nacional y sus propias necesidades, han incluido en sus currículos estrategias y actividades que contribuyen en el desarrollo de la expresión oral en sus educandos; no obstante, aún se presentan dificultades comunicativas. Esta situación ha sido un aspecto



que ha generado preocupación para los miembros de las instituciones educativas en diferentes países. Acerca de este tema, Gutiérrez (2013) afirmó:

Una de las preocupaciones que ha tomado gran fuerza en los últimos años en la comunidad docente, es la necesidad de reflexionar sobre el papel de la oralidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, no solo en el campo del lenguaje, sino también en los diferentes campos del saber. (p. 44)

A pesar de que el lenguaje corporal y el lenguaje oral han sido unos de los pioneros y con más uso en la comunicación del ser humano, estos han perdido el valor en la adquisición del conocimiento y las relaciones interpersonales, más aún en escenarios académicos. Los vulgarismos, barbarismos, carencia de léxico, uso de muletillas e insuficiencia de lenguaje corporal refleja el bajo valor de la expresión oral en el acto comunicativo. Así, lo señala Ramírez (2002):

Quizás haya de ser más reflexivos, comenzar a observar qué es lo que se valora, qué es lo que tiene valor y poner en valor la expresión oral, y caer en la cuenta del gran poder de la palabra hablada y de su relevancia en la vida cotidiana. (p. 70)

Mediante las observaciones directas realizadas, se apreció que los estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta del municipio de Samaniego, Nariño muestran dificultades en el desarrollo de la expresión oral. En este sentido, se presenta un trabajo investigativo apoyado en diversos antecedentes y referentes teóricos que sirven de guía para este proceso. Es así como, bajo estos criterios, la propuesta de investigación: *El sainete como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la expresión oral en los estudiantes de grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta –IPSA–* es una alternativa para minimizar dichas dificultades en la expresión.

En este artículo, se muestra el proceso investigativo de la propuesta que parte de la identificación de los factores que limitan el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes del grado 9-2 de IPSA. De igual manera, se estudia la pertinencia de las estrategias empleadas por los docentes. Finalmente, se analiza el asertividad del sainete como estrategia didáctica para la expresión oral de los estudiantes.

## Marco teórico conceptual

### Estrategia didáctica

A través de la historia, la formación de los educandos ha tenido cambios en ciertos ámbitos: políticos,

sociales, culturales, ideológicos. A causa de esto, los docentes han enfrentado diferentes retos para optimizar sus aprendizajes. Uno de esos desafíos ha sido el déficit en el desarrollo de expresión oral. No obstante, gracias a diversas investigaciones y con el ánimo de buscar alternativas de solución, investigadores y educadores se han preocupado por planear procesos y buscar recursos adecuados para que los aprendizajes sean adquiridos de la manera más efectiva posible. Es así como las estrategias didácticas se han incluido dentro de estos procesos educativos; planificaciones útiles para que a los educandos se les facilite el acceso a diversos conocimientos y, en este caso, mejoren su expresión oral.

El término estrategia se originó para describir acciones militares; concretamente, explica el arte y la ciencia para disponer el movimiento de las tropas hasta el instante de la batalla. Se basa en la serie de previsiones y combinaciones que se deben reunir en un punto dado para situar a los contingentes en posición de ventaja con respecto a las formaciones del enemigo, con el propósito evidente de obtener la victoria. (Brenes, 2003, p. 13)

Además, las estrategias han sido referidas como una forma de direccionamiento, didáctico-organizativo y de resolución de problemas en el aula. “Las estrategias nos ayudan a resolver situaciones problemáticas en el centro del aula y encontrar soluciones prácticas a los problemas educativos” (Uria, 2001, p. 13). La anterior definición de estrategia es la columna vertebral para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, puesto que, a diario, el docente enfrenta una serie de inconvenientes que, muchas veces, se convierte en un limitante en el proceso de formación. Por ello, una estrategia didáctica planificada permite que el estudiante sea proactivo en las clases, evita la improvisación del docente y la desmotivación a los dos.

De esta forma, una estrategia didáctica debe ser incluida desde la planificación en el currículo académico como un modelo a seguir durante todo el año escolar, que contribuya al buen desarrollo de los aprendizajes. “Estamos ante un elemento de organización y del currículo que encierra un gran interés, entre una gran variedad de caminos que favorecen el proceso de formación de los estudiantes y que apoyan el éxito de la tarea” (Uria, 2001, p. 13).

En esta línea de ideas, es pertinente que los educadores, a partir de sus competencias, experiencias, necesidades y contextos educativos, seleccionen estrategias más adecuadas o

pertinentes al desarrollo de la expresión oral y que no solo se enfoquen en el ámbito lecto-escritor.

El educador tiene que valerse de su conocimiento certero en pedagogía de la lengua materna a la hora de seleccionar una serie de estrategias didácticas y de evaluación para facilitar el proceso de enseñanza de aprendizaje de la expresión y la comprensión oral. Así, puede cumplir con los objetivos generales de relación social que se ha formulado en su planificación escolar. (Castillo, 2008, p. 181)

### Expresión oral

El ser humano tiene la capacidad de comunicarse a través del lenguaje oral. Para ello, es importante y de manera progresiva adquirir ciertas pautas generales que faciliten este tipo de comunicación. La adecuada expresión oral es una manera eficaz para lógralo; por tanto, es pertinente acercarse a este concepto a través de postulados de algunos autores.

“La expresión oral es una forma de comunicación que se basa en el uso del lenguaje articulado, es decir, en el uso de las palabras como elemento principal del lenguaje” (Sánchez, 2019, p. 36). Este concepto es válido en la medida que menciona a la palabra como un elemento principal en el lenguaje, es decir, una unidad que nos permite expresar una determinada información; sin embargo, la expresión oral va más allá del simple hecho de articular palabras, ya que en ella interviene un conocimiento más amplio de un idioma, como lo menciona Briz (2003):

Por expresión oral entendemos elaborar el enunciado (y la enunciación) del acto de habla: pronunciar, pero también seleccionar el léxico, componer la estructura sintáctica, organizar el discurso, adecuarse al interlocutor, adecuarse al contexto, emplear los elementos paralingüísticos y no verbales, etc. (p. 52)

De la misma manera, Ramírez (2002) afirmó:

Ser buenos comunicadores en expresión oral, desde la perspectiva de emisores o de receptores, consiste en haber desarrollado una competencia que suponga un dominio de las habilidades comunicativas de lenguaje integrado oral. La expresión oral resulta compleja de valorar, pero todos entendemos que ésta es bastante más que interpretar los sonidos acústicos organizados en signos lingüísticos y regulados por una gramática más o menos compleja; y, es más, bastante más, que emitir una serie de sonidos acústicos de la misma índole. Sin duda, que, es más. (p. 58)

De lo anterior se percibe que, la expresión oral permite, al estudiante, fortalecer un conjunto de

elementos trascendentales en la competencia comunicativa: amplio léxico, que facilita la precisión lingüística, y la comprensión discursiva en diferentes contextos comunicativos; la articulación y el uso adecuado del vocabulario para evitar posibles ambigüedades; el conocimiento de la estructura sintáctica, es decir, el adecuado orden de las palabras en una oración; el orden lógico de las oraciones dentro del discurso con coherencia y cohesión; hacer uso de la empatía frente al interlocutor; comprender que los contextos donde se presente el discurso interfiere en la emisión de la información; finalmente, hacer uso de los elementos no verbales como los gestos, la proximidad, tono de voz, pausas, postura, entre otras.

### Teatro

El teatro ha desempeñado un rol significativo en la sociedad. Cuando nos involucramos en la historia teatral, a través del tiempo, se aprecia la relevancia que esta tiene en diferentes ámbitos en la vida del ser humano: entretenimiento, religioso, moral, político, artístico y educativo.

En primer lugar, el teatro surge desde miles de años atrás en la Antigua Grecia, en el siglo V y VI a. C., “originariamente procede del latín clásico *theatrum*, que significa ‘lugar de representación’, por extensión alude al público o al escenario. También, este término procede de la palabra griega *théatron*, deriva de la raíz *thea* (‘acción de mirar’, ‘visión’, ‘espectáculo’, ‘contemplación’)” (Pierre, 2017, p. 2).

Por otro lado, en sus inicios, el teatro contribuía a la diversión de sus espectadores. Este espectáculo se realizaba acompañado de cantos en honor al dios de Grecia (Dionisio). Según las tradiciones de Grecia, el fundador del teatro fue Thespis. Las fiestas de Baco eran celebradas con gran alegría; en ellas, sacrificaban un macho cabrío a este dios, y durante el sacrificio los sacerdotes y el pueblo cantaban en coro himnos a que llamaban *cantos del macho cabrío*. (Lombia, 1545, p. 14)

De igual manera, el tema moral también es uno de los propósitos del teatro. Los tópicos presentes en sus presentaciones se enfocaban en la religión y las costumbres, con ello, reafirmaban el sentir y los pensamientos acerca de la fe de las personas, como una especie de escuela moral; dios el centro de todo lo que lo rodea, por consiguiente, las normas que se debe seguir son acordes al dios del contexto. Lombardia señala dos ejemplos de dos culturas diferentes:

Los chinos ofrecen a los ojos del sabio, un teatro donde reflejan la religión y las costumbres de aquellos pueblos como prueba de su importancia en todos los países. Los chinos tienen bastos y

agradables países, trajes magníficos para los actores, y comedias cuya representación dura diez o doce días con sus con sus noches. Los asuntos de sus dramas son enteramente morales, y sobre todo realzados con ejemplos famosos de los filósofos y los héroes de la antigüedad china. Los incas del Perú representaban también, los días de fiestas, tragedias y comedias, en la forma intermediada de escenas que nada tenían de bajo ni grosero. (p. 13)

Ahora bien, el teatro no solo tenía el propósito de divertir y moralizar, sino también de ser parte de la política social, como un medio para impartir los aspectos políticos en la sociedad, aprovechando la carencia de recursos de las minorías.

El teatro era para el gobierno una forma de moralización política, lo sostenía a sus expensas, pagaba a los actores, lo dirigía por medio de un Arconte, y aún daba dinero a los ciudadanos necesitados para que pudiesen disfrutar de esta institución. (Lombia, 1545, p. 15)

En este orden de ideas, “el teatro ofrece múltiples posibilidades de aprender; permite vivenciar la tolerancia y el respeto por el otro, así como trabajar por objetivos comunes y proyectos de cooperación y solidaridad; por eso puede decirse que el teatro encierra un tesoro” (Triana, 2004, p. 7). De acuerdo con lo expuesto, el teatro en la educación abarca no solo el desarrollo de las competencias, sino también la práctica de los valores en los educandos. En la actualidad, el sistema educativo pretende, en el estudiante, la formación de un ciudadano integral: que tenga la capacidad de construir conocimiento, argumentar sus puntos de vista, proponer alternativas de solución, fomentar la investigación en función de su comunidad y sea un ejemplo de sana convivencia en su entorno. “Desde la educación, los planes y programas educativos comienzan lentamente a reconocer el papel de las artes- y del teatro específicamente- como mecanismo para que los/as niños/as aprendan a desenvolverse en el mundo” (Fariña et al., 2021, p. 3).

Es así como el teatro contribuye a que los alumnos no solo se formen académicamente, sino también para la vida, para la sociedad, situación que se pretende desde la mejora de la expresión oral. “Desde la educación, los planes y programas educativos comienzan lentamente a reconocer el papel de las artes- y del teatro específicamente- como mecanismo para que los/as niños/as aprendan a desenvolverse en el mundo” (Fariña et al., 2021, p. 3)

### El sainete

Es significativo conocer el concepto de «sainete», su origen y algunos elementos. Esto favorecerá la comprensión de la relevancia que tiene dentro de

los procesos de fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes. Por ello, se presenta el significado de este vocablo, su origen y ciertos aspectos relacionados con la didáctica, señalados por algunos autores.

En primer lugar, el término de “sainete”, en su origen, un término propio de la cetrería y la cocina pasó a significar algo “deleitoso”, y más tarde se extendió al teatro para connotar la diversión. A principios del siglo XVII, Ricardo del Turia, en su *Apologético por las comedias españolas* (Norte de la poesía española, Valencia, 1916), lo aplica al teatro en sentido de intermedio como estimulante del gusto del público que pedía en las comedias el tono de la música “no solo alegre y joli, pero recorrido y bullicioso, y aun avivado con sainetes de bailes y danzas que mezclan en ellas” (Versteeg, 2000, p. 111).

Por otro lado, de acuerdo con la Real Academia Española, el sainete es “una pieza dramática en un acto, de carácter popular y burlesco, que se representaba como intermedio o al final de una función” (Real Academia Española, 2014, s.p.).

De acuerdo con Pellittieri (2008), la función original atribuida al texto que nos ocupa, como también la de su género, el sainete, era la de entretener y divertir, por lo que se podría decir que su aspiración fundamental era la de contribuir a que los espectadores se “evadieran de la realidad» (p. 82).

Con base en los tres anteriores aportes en cuanto al concepto de «sainete», se señala que la función de «entretener y divertir» es un aspecto valioso en la formación de los estudiantes. En su proceso de aprendizaje, por lo general, se vivencia escenarios netamente académicos, donde, poco o nada, se incluye la diversión. En este sentido, el sainete desempeña un rol importante, puesto que incluye la afectividad, la risa, el compartir, la empatía, el intercambio de roles; es decir, otra mirada del aprendizaje a partir de nuevas sensaciones.

En este sentido, se pretende que el sainete tenga potencialidad en el ámbito educativo y pueda ser una alternativa didáctica que fortalezca la expresión oral en los estudiantes, y que no solo tenga la intención de entretenimiento en actos culturales o institucionales, sino que sea implementado como una estrategia didáctica en el currículo educativo.

### Comunicación no verbal

Muchas veces se considera que el cuerpo no tiene un valor significativo en la comunicación, por esto, se hace caso omiso a esta forma expresiva. Sin embargo, la comunicación corporal es tan trascendental como la comunicación oral y escrita. La primera reafirma o contradice lo que se manifiesta mediante la oralidad. Por tanto, «lo

natural es que la palabra vaya unida a los gestos y movimientos» (González, 2019, p. 2). Así mismo, lo confirman Rodríguez y Hernández (2010), quienes expresaron que «lenguaje verbal y no verbal son, por tanto, inherentes el uno al otro, aunque en ocasiones se contraigan dejando al descubierto una actitud incongruente en el orador» (p. 3).

Además de lo expuesto, es fundamental destacar cómo estudios científicos demuestran que no puede existir una comunicación oral sin la presencia del lenguaje no verbal. “El lenguaje se desarrolla en un marco de comunicación no-verbal que es parte indispensable del mensaje. Esto debería resultar obvio; algunos científicos han llegado a afirmar que el lenguaje hablado sería imposible sin los elementos no-verbales” (Davis, 2010, p. 227).

De acuerdo con lo anterior, es significativo, en la actualidad, que los educandos, guiados por adecuadas estrategias, actividades y herramientas, comprendan la importancia de la comunicación corporal y la practiquen en la interacción con sus compañeros de clases, docentes, amigos, familia y sociedad.

### **Postura del cuerpo**

La postura del cuerpo hace parte de la comunicación verbal y no verbal; no obstante, ha perdido relevancia en escenarios comunicativos de los individuos y, puntualmente, en la expresión oral de algunos estudiantes, quienes desconocen el significado y propósito de algunas posturas. También, existe la falta de reconocimiento de esta característica, que puede fortalecer o no la intención comunicativa que tiene el interlocutor en el desarrollo de clases o en procesos comunicativos exógenos al colegio, que se enriquecen del aprendizaje educativo. Es así que, en los siguientes párrafos, se señalará aportes de algunos autores que suman relevancia a este tópico de la comunicación.

Uno de los enfoques en el área de lenguaje es orientar a los alumnos en desarrollar las habilidades comunicativas; sin embargo, hay aspectos que se minimizan, y se olvida que se comunica con todo el cuerpo, en este caso, la postura; al igual que otros aspectos del lenguaje, también fortalece o limita la eficacia del acto comunicativo; por ejemplo, “evitar los gestos y mantenerse siempre en la misma postura, por adecuada que nos parezca, también, puede considerarse un error; el motivo es la ausencia de variación” (Sanz, 2005, p. 53). En efecto, la postura del cuerpo puede dar veracidad a su mensaje verbal y, en consecuencia, implica el grado de aceptación o no en la interacción, para el caso que se entrelazan en la educación.

En este sentido, es posible analizar la postura de cada interlocutor en una conversación, que incluye

la posición de los brazos, sentarse de una manera específica y la ubicación del cuerpo de la persona (de espalda, de frente, lateral). Por tanto, como docentes, es relevante orientar al estudiante acerca del significado de las diferentes posturas empleadas en cualquier discurso, más aún cuando el profesor busca acrecentar la interacción verbal-oral y no verbal con sus estudiantes, mediante el desarrollo de actividades educativas, que pueden tener un sentido significativo o insignificante, dependiendo de la motivación que tenga el estudiante a la hora de apropiarse y participar en el desarrollo de clases. La postura del cuerpo o de alguna de sus partes con relación a otra persona puede simbolizar estados de ánimo, actitudes o pensamientos frente a la recepción o emisión de un mensaje. Esto ayuda o limita la intención comunicativa de cada hablante, tal como lo manifiesta Peralta (2013):

Una posición abierta en la que no se cruzan las piernas ni brazos puede significar (no siempre) tranquilidad y comodidad frente al interlocutor. Por el contrario, una posición cerrada puede (en algunas ocasiones) implicar una barrera para protegerse simbólicamente de las palabras del sujeto con el que se conversa. (p. 83)

Es así como el docente no solo debe emplear estrategias didácticas acordes a este campo de la educación, sino también tomar conciencia de su postura a la hora de llevar a cabo estas estrategias y en todo el proceso de enseñanza.

El lenguaje corporal es el lenguaje no verbal que no engaña, a diferencia de la palabra que sí lo puede hacer (Chávez, 2015, pág. 1).

### **Mirada**

La mirada, en su mayoría, es el primer contacto que tienen los interlocutores al compartir información con otra persona, que puede generar confianza o desconfianza en la veracidad del mensaje, siendo este un elemento fundamental en las prácticas comunicativas entre docentes-estudiantes y entre estudiantes-estudiantes en el aula de clases. En este aspecto de la comunicación no verbal, se puede identificar ciertos rasgos que influyen significativamente en la emisión de la información. Las características explícitas en la mirada como la dilatación de pupilas, el contacto ocular o parpadeos por minuto manifiesta los estados emocionales del hablante (alegría, tristeza, sorpresa, ira, tristeza, temor).

En un intercambio comunicativo oral, se debe precisar que el contacto visual es un canal fundamental para el refuerzo del discurso. Es cierto que mirar fijamente al interlocutor, dependiendo de la cultura y la prolongación del tiempo del contacto, puede tener varios significados; por ejemplo,



desafío, coqueteo, superioridad, dominio. Por tanto, es prescindible orientar a nuestros alumnos acerca de sus implicaciones en sus diálogos y en las presentaciones orales que llevan a cabo en el aula de clases, pues muchos de ellos no tienen contacto ocular con sus pares académicos en el momento que realizan una exposición, esto genera desinterés y tedio a la presentación y esto limita la recepción del discurso, por ende, “la comunicación entre los interlocutores será asertiva cuando su interacción contenga una proporción de contacto ocular que ambos consideren apropiados a la situación” (Chávez, 2015, p. 3).

En este sentido, se puede decir que los estudiantes están primados a desarrollar esta particularidad de la expresión oral, que reafirme y otorgue una mayor relación asertiva entre las personas en determinados grupos comunicativos, para el caso del estudiante, donde interviene sus pares académicos y docente, que se pretende sea significativo en la vida futura del estudiante, ya que esto interviene en las relaciones interpersonales fuera del aula de clases. “La mirada es uno de los elementos más importantes de la expresión facial, dado que expresa emociones y revela la naturaleza de la relación interpersonal (amistad, noviazgo, paternidad, etc.)” (Peralta, 2013, p. 83).

### **Comunicación verbal**

Muchos de los hablantes de español tienen un concepto ambiguo o de múltiples interpretaciones del término «verbal». Por tanto, es oportuno que los docentes de Lenguaje orienten al estudiante acerca de este concepto y su relevancia en los procesos de aprendizajes para desarrollar las competencias comunicativas. El lenguaje verbal hace referencia a la comunicación oral como escrita. Al respecto, los autores Fonseca et al. (2011) expresan: “En la comunicación humana encontramos dos formas de manejar el lenguaje verbal: la oral y la escrita. Ambas utilizan el razonamiento verbal, pero se diferencian en cuanto el uso de habilidades por parte de las personas para la transmisión de sus ideas” (p. 15).

Además, “el lenguaje verbal ha de ser contemplado también como un sistema estructurado de unidades que funcionan según unas reglas fijas, específicas y codificadas y no solo como un medio de comunicación intencionado” (García et al., 2017, p. 9).

Con respecto a lo mencionado en el marco de la comunicación verbal, este se ha desarrollado mayoritariamente en las instituciones educativas desde la palabra escrita, teniendo está más relevancia que la palabra oral. Como consecuencia, los estudiantes poseen dificultades en expresar un discurso oral coherente y fluido, olvidando que este tipo de comunicación es vital en la vida del individuo, pues se lo usa de manera cotidiana en

todos los campos de la sociedad (políticos, religiosos, culturales, familiares, educativos, y artísticos). Por ello, es sustancial, en esta investigación, compartir algunos aspectos prescindibles que se debe considerar en el proceso de formación en el campo del lenguaje verbal oral como la dicción, la voz, los usos coloquiales, el léxico, el uso de muletillas, los cuales serán expuestos a continuación.

### **Léxico**

Por otro lado, conocer un amplio léxico, saber el significado de la diversidad de palabras del habla hispana y emplearlas en todo tipo de discurso facilita la comunicación en diferentes escenarios donde se interactúe.

Si disponemos de un repertorio de palabras variado y de calidad y sabemos cómo combinarlas, seguro que los discursos serán más brillantes. La oralidad es inmediata y por eso es necesario que tengamos a nuestro alcance un amplio patrimonio lingüístico. (Santusana et al., 2018, p. 1).

El léxico abarca diferentes contextos lingüísticos, debido a que las palabras convergen en instantes de la vida del ser humano, lo cual permite que acceda a la realidad de otras culturas y sea proactivo en diferentes ámbitos sociales.

Los hablantes del español adquieren vocabulario, en primer lugar, de su núcleo familiar; luego, en la interacción con sus pares académicos y docentes; posteriormente, en su entorno regional y social. Sin embargo, es muy poco el conocimiento del amplio vocabulario que se registra en el idioma en mención, como consecuencia la incapacidad de comprensión de los discursos orales y escritos. Por ello, es un tema que los docentes deben brindar atención en la asignatura de Lenguaje, “la escuela ha de aportar al estudiante un mundo y un vocabulario amplio. La necesidad de una didáctica del léxico es evidente” (Martín, 2022, p. 156).

### **Muletillas**

Uno más de los usos frecuentes en la comunicación oral son las muletillas, cuyos signos se perciben en gran parte de los hablantes del español de diversas edades, estratos y niveles educativos. Según Gámez (2012):

Una muletilla consiste en la repetición continua de una frase o gesto y que a la vez se hace habitual antes o después de terminar una frase o palabra, a tal punto que no se pueda decir algo sin mencionarla. (p. 73)

De igual manera, Sánchez y Zorzoli (2018) afirma: “las muletillas son los sonidos o palabras que surgen en momentos del discurso oral cuando estamos

pensando; expresan duda” (p. 194). Por parte, de Álvarez y Parra (2015) señalan:

Las muletillas como su nombre lo indica, son palabras o expresiones que se repiten mucho durante la conversación como simple apoyo, sin añadir ningún significado. Entre las más que con mayor frecuencia se escuchan están “me entiende”, “entonces”, “pues”, “o sea”, “bueno”, “igual”, “este”, “¿cierto?”, “¿ves?”, “¿sí?” y “¿ya?” (p. 61)

Con respecto a lo mencionado, se infiere que las muletillas son comunes en la comunicación oral de los individuos; no obstante, el exceso de uso se presenta como un obstáculo en el desarrollo de la expresión oral, “se evidencia que una de las mayores dificultades de los estudiantes radica en el inadecuado uso de vocabulario acompañado de gran cantidad de barbarismos y recurrentes muletillas” (Álvarez y Parra, 2015, p. 60). El empleo de estos elementos representa, en el hablante, inseguridad.

Muchas veces las muletillas se utilizan para buscar la aprobación del público o un gesto de *feed back* positivo en vista de que es necesario para la confianza del orador observar las reacciones y respuestas positivas de quien los escucha. (Gámez, 2012, p. 74)

De igual forma, Álvarez y Parra (2015) retoman la marcada inseguridad denotada por el uso de muletillas al expresar: “Pronunciar mal una determinada consonante o suprimirla, tener muletillas como, este, esto, en que iba, entre otras palabras, denota inseguridad en el tema, logrando que se pierda el interés por aquello que se está comunicando” (p. 40).

En la comunicación oral, se debe evitar pausas extensas cuando se está emitiendo el discurso, pues el oyente está atento a la secuencia organizada de la información para interpretar lo que el hablante desea compartir, a causa de esto, el interlocutor emplea las muletillas cuando en esta secuencia hay aspectos que no son claros o se han olvidado. Esta afirmación es corroborada por Gámez (2012), quien manifiesta: «Lo que ocurre con las muletillas es que las personas no se pueden quedar calladas mientras están hablando y buscan el recurso para apoyarse y recordar lo que iban a decir» (p. 74). Puede ser que este uso contribuya a retomar la información que se emite; sin embargo, el uso excesivo ocasiona falencias en el discurso.

### Marco metodológico

En esta investigación, se empleó el paradigma cualitativo, dado que se analiza los factores de expresión oral de los estudiantes a partir de su realidad. Por tanto, este enfoque permite implementar procesos tales como explorar,

describir, analizar y entender cada acontecimiento de forma presencial y continua. Además, el trabajo investigativo no requiere de resultados exactos o estadísticos, más bien descriptivos, que admiten identificar las características de lo que se pretende investigar. Pérez (2004) afirma: “Esta metodología intenta penetrar con un carácter riguroso y sistemático en los fenómenos de la vida cotidiana, explorarlos, analizarlos y reflexionar sobre ellos para mostrar su complejidad” (p. 25).

Entérminos de Vidal y Rivera (2007), “la investigación-acción es una forma de investigación que permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales» (p. 2). Como mencionan los autores, en este estudio se pretendió no solo que los estudiantes fueran parte de un proceso investigativo y la unidad de análisis de un estudio, sino que, a través de la práctica, tuvieran un cambio positivo en la forma como realizan un acto comunicativo oral dentro y fuera del aula de clases, que impacte de manera positiva en su rol como estudiantes y, posteriormente, como profesionales.

### Unidad de análisis y unidad de trabajo

La unidad de análisis es el elemento (persona, institución u objeto) del que se obtiene la información fundamental para realizar la investigación. Pueden existir diversas unidades de análisis según el tipo de información que se requiera y dependiendo de los objetivos del estudio. (Rojas, 2002, p. 180)

Esta investigación se realiza con estudiantes de grado noveno y profesores de secundaria del área de español de la IPSA. En consecuencia, la unidad de trabajo fueron 10 estudiantes del grupo 9-2, 7 mujeres y 3 hombres, entre 14 y 15 años de edad. Se optó por estos estudiantes porque presentan mayor dificultad en la expresión oral. Asimismo, participaron tres docentes del área de español, ya que ellos tienen una larga trayectoria en la institución; por tanto, conocen todos los procesos comunicativos que se han implementado en el aula.

**Tabla 1**

*Unidad de análisis y trabajo*

	Unidad de análisis	Unidad de trabajo
Estudiantes	29	10
Profesores	8	3

## Técnicas e instrumentos de recolección de la información

### Entrevista semiestructurada

Se implementó esta técnica porque, en el transcurso de las preguntas, pueden surgir nuevos interrogantes al esquema de preguntas previas; por ende, este tipo de entrevista admiten posibles respuestas. Asimismo, ser flexible permite tener un diálogo natural entre los interlocutores, lo cual suministrará más datos relevantes de las estrategias de expresión oral para la investigación; así lo confirman Barragán et al. (2003), “la entrevista semiestructurada permite procesar y comparar los resultados de distintos entrevistados; a la vez permite improvisar durante la entrevista y ser flexible para adaptarse a las circunstancias específicas” (p. 143).

### Observaciones directas

Esta técnica fue fundamental en la recolección de datos para cumplir el primer y el tercer objetivo de la presente investigación. Por ello, se tuvo en cuenta la observación participante y no participante, con el fin de comprender la conducta, las preferencias, y otros elementos en relación con la expresión oral y sus actividades de fortalecimiento. Esta observación permitió sistematizar y organizar todos los datos para, luego, ser estudiados y determinar las conclusiones, pues «el observador dirige su atención de forma consciente hacia ciertos aspectos del acontecimiento y registra aquellos que son relevantes para el tema de estudio o para la determinación de las variables» (Heinemann, 2007, p. 1). Este registro se llevó a cabo en las clases de la asignatura de Español con los estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta.

### Talleres de aplicación

Para recolectar la información pertinente para el desarrollo del primer y tercer objetivo de la investigación, se implementaron talleres, entendidos, según López et al. (2006), como “una técnica de investigación colectiva en grupo, con la cual se pretende motivar, analizar u obtener de los participantes determinada información o actitudes frente a un determinado tema” (p. 53). Por lo tanto, para conocer los factores que influyen en la expresión oral de los estudiantes de grupo 9-2, se implementaron tres talleres (narración oral, exposición y juego de roles), con la finalidad de conocer la realidad, a partir de la práctica, del accionar del estudiante en la interacción oral.

**Tabla 2**

*Técnicas e instrumentos de recolección*

Técnica	Instrumento	A quién se aplica	Responsable
Observación directa	Guías de taller:		
Talleres diagnósticos	Rúbricas	Estudiantes	Docente(entrevistador)
	Diario de campo		
Entrevista semiestructurada	Cuestionario	Docentes	Docente (observador)
	Guías de taller:		
Talleres de aplicación	Rúbricas	Estudiantes	Docente (orientador)
	Diario de campo		

## Análisis e interpretación de la información

En el proceso de análisis e interpretación de la información, se emplearon códigos, con la finalidad de sistematizar y respetar la identidad de las personas que intervienen en esta investigación (estudiantes, docentes).

**Tabla 3***Codificación del grupo focal estudiantes*

Códigos de grupo focal	Explicación
GFEDH	GF: Grupo focal
	E: Estudiantes
	D: inicial de nombre del investigado
	H: sexo

**Tabla 4***Codificación del grupo focal docentes*

Códigos de grupo focal	Explicación
GFPDM	GF: grupo focal
	P: profesores
	D: inicial del nombre del docente
	M: sexo

**Tabla 5***Codificación de investigador*

Códigos de investigador	Explicación
ISM	I: investigador
	S: inicial de nombre
	M: sexo

Las anteriores tablas indican los códigos que se usan en el análisis y la explicación de cada uno, los cuales se emplean para reemplazar la función y el nombre de quienes intervienen en la recolección de datos.

Por otro lado, para responder a los tres objetivos específicos señalados al inicio de este trabajo investigativo, y una vez aplicada las técnicas, la información encontrada fue esquematizada de acuerdo con el orden que se muestra en la Tabla 6. De manera que, para cada objetivo, se establecen y seleccionan categorías, subcategorías y técnicas.

**Tabla 6***Matriz de categorías y subcategorías*

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Técnicas
1. Identificar las dificultades que inciden en la expresión oral de los estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta	Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Lenguaje no verbal: postura, contacto visual, movimiento de manos.</li> <li>▪ Lenguaje verbal: léxico, uso de muletillas, voz (intensidad, tono, ritmo).</li> </ul>	<p>Observaciones directas</p> <p>Taller diagnóstico de corte investigativo</p>



2. Analizar las estrategias que fortalecen la expresión oral en los estudiantes de grupo 9-2 realizada por los docentes de español en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta	Estrategias implementadas por los docentes	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planeación</li> <li>▪ Estrategias didácticas</li> </ul>	Guía de entrevista semiestructurada
3. Proponer el sainete como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la expresión oral en estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta	Estrategia didáctica	Teatro (Sainete clásico)	Taller de sainete

En este sentido, en el primer objetivo: identificar las dificultades que inciden en la expresión oral de los estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, se abordó los componentes cualitativos que incluyen talleres prácticos dentro del aula de clases: narración, exposición y juego de roles.

### Análisis del primer objetivo

Esta habilidad de la comunicación debe desarrollarse en el discurso formal o informal, que debe asimilar y adecuar al contexto donde se presente el acto comunicativo. Por esta razón, es imprescindible emplear las características verbales y no verbales que la fortalecen.

Por expresión oral entendemos elaborar el enunciado (y la enunciación) el acto de habla: pronunciar, pero también seleccionar el léxico, componer la estructura sintáctica, organizar el discurso, adecuarse al interlocutor, adecuarse al contexto, emplear los elementos paralingüísticos y no verbales, etc. (Briz, 2003, p. 52)

Por lo anterior, se realizó un estudio donde se identificaron características de la expresión oral en los estudiantes IPSA, como resultado de la implementación de los talleres diagnósticos. En consecuencia, se ejecutó las tres técnicas de recolección de datos empleadas en el primer objetivo, que evidenciaron que los estudiantes del grupo 9-2 de la IPSA tienen dificultades en la expresión oral. Existen ciertos elementos que limitan esta habilidad comunicativa, a saber: carencia de contacto visual, inadecuada postura, manejo incorrecto de las manos, dificultades en la voz, empleo de muletillas y escasez lexical.

En cuanto al contacto visual, los estudiantes evitan mirar a la audiencia y dirigen la mirada a diferentes sectores (piso, techo, pupitre, manos, ventana...), a excepción del estudiante GFELH, quien mantiene contacto visual con la docente y gran parte de compañeros. Debido a esta falencia, casi todos los participantes pierden el interés por las intervenciones de sus compañeros, perturbando el discurso con murmullos, conversaciones, risas y burlas con sus pares académicos. Por lo tanto, se puede inferir que los estudiantes no toman valor a este aspecto significativo del lenguaje corporal en el acto comunicativo. "En una situación de comunicación, sin duda la primera habilidad física y de movimiento que debemos practicar es tratar de mantener el contacto visual con el receptor o los receptores" (Fonseca, 2005, p. 45).

De la misma manera, la postura es una característica primordial en el momento de enviar una información, de esto depende la coherencia que tenga el discurso y la efectividad para ser transferido; además, en ocasiones, se podría inferir el estado de ánimo que tiene el interlocutor al dirigirse a la audiencia. En estas observaciones, se aprecia que la posición del cuerpo de los educandos al momento de realizar un acto comunicativo formal no es la adecuada para este escenario: apoyan todo el peso en una pierna, mantienen las piernas cruzadas, los hombros caídos, su cuerpo está orientado al tablero o se apoyan en este y se encuentran estáticos durante toda la presentación.

Su postura puede incluir la manera de sostener las manos, la cabeza, las piernas, los brazos, los hombros y las caderas. Cada parte puede tener su propia contribución en la comunicación no verbal. La postura puede ayudar a tener una idea sobre el nivel de confianza y nerviosismo de una persona. (Thompson, 2019, p. 1)

Como lo menciona el autor, la inadecuada postura demuestra nervios o el desconocimiento de la importancia del acto comunicativo. Hecho que tal vez no fue corregido en los primeros años de educación. Este es un tema que debería ser trabajado en los procesos de formación para los estudiantes desde el área de humanidades.

Por otro lado, el manejo correcto de las manos es un elemento importante en el lenguaje oral. En el grupo investigado, se percibe que los estudiantes no acompañan el acto comunicativo oral con las manos: toman un lapicero, mantienen las manos cruzadas, en los bolsillos, en la espalda, se toman el cuello, el mentón, se tocan el pelo, cogen las mangas de la chaqueta o simplemente mantienen las manos estáticas. Quizá muchos de estos movimientos sean hábitos o tic adquiridos desde la infancia. En consecuencia, el uso inadecuado de las manos afecta la credibilidad del discurso y, muchas veces, ocasiona tedio al interlocutor.

Si en el momento de expresar una información a través del lenguaje oral se enriquece con el movimiento de las manos, el mensaje puede llegar a ser persuasivo y comprensible; además, se genera confianza en el hablante. De igual manera, el movimiento de las manos no solo fortalece lo que se expresa oralmente, sino también da una información extra, por ejemplo, enfado, tranquilidad, impaciencia, aceptación, desagrado. Por esto, es indispensable que las palabras orales se puedan apoyar de estos movimientos, de lo contrario tienden a confundir al interlocutor.

Emplear el uso de las manos durante un discurso o simplemente en una conversación casual revela muchas expresiones que son mucho más profundas y significativas de lo que el interlocutor está manifestando verbalmente. Se puede decir que, el lenguaje corporal, específicamente los gestos con las manos, habla de algo “más que palabras” (Clark, 2019, p. 9).

El uso correcto de las manos es un componente esencial en el lenguaje corporal; sin duda alguna, es el complemento del habla. Gran parte de los hablantes de la lengua hispana, en este caso de los estudiantes del grado 9-2 de la IPSA, tienen dificultades en relacionar sus manos con el discurso, es decir, demuestran más atención a las palabras que transmiten y no tienen consciencia que el movimiento de las manos contradice, distrae, refuerza o aclara la información.

Por ello, es adecuado que, en el proceso educativo, los alumnos conozcan la importancia del uso de las manos y, mediante la praxis, interioricen sus saberes, sin exagerar los movimientos o evitar total ausencia. Durante la ejecución de la propuesta del sainete, los estudiantes desempeñan roles de diferentes personajes, que hace necesario el uso de las manos para que el personaje tenga vida y la trama se comprenda. Es así como esta práctica constante estimula al estudiante para que use adecuadamente sus manos mientras expresa una información en diferentes escenarios comunicativos.

Otro factor presente en gran parte de los estudiantes IPSA es la dificultad en la voz (intensidad, ritmo y tono). Los estudiantes tienen una intensidad baja, en consecuencia, la información no es clara y la audiencia no la puede interpretar. De la misma manera, hablan con mayor velocidad, por lo cual no se logra comprender las palabras y las oraciones. Sumado a esto, mantienen un tono de voz lineal, lo cual impide que su locución sea llamativa o amena. Manejar bien los tonos indica los estados de ánimo, sentimientos, formalidad o informalidad; esto es muy importante, puesto que tiene estrecha relación con la intención comunicativa.

Por lo tanto, es necesario que los estudiantes comprendan que se debe moderar los ritmos, realizar pausas y manejar el nivel de sonido de acuerdo con el escenario donde realicen el acto comunicativo. Además, cabe señalar que, cuando el tono de voz es muy elevado se lo puede asociar con un estado emocional de ira. En este sentido, se debe estudiar en qué contexto se desarrolla la comunicación; los espacios abiertos difieren de los cerrados. Del mismo modo, el ritmo ejerce un gran valor en este tipo de comunicación, muchas veces, depende del lugar de procedencia del hablante, ya que en algunas zonas hablan con mayor rapidez que en otras, debido a sus tradiciones culturales, sociales y educativas.

A causa de esto, en esta propuesta se pretendió que, durante los ensayos de sainete, a través de actividades de modulación de la voz y la influencia de las características físicas de cada personaje, los estudiantes comprendan el valor de ésta en el acto comunicativo y la importancia de su regulación durante todo el proceso de formación.

Otro aspecto que se observó en los estudiantes es la escasez de vocabulario. Por esto, el tiempo que emplean para realizar una presentación oral es mínima (1 a 2 minutos). Además, la poca terminología que manejan; los vocablos y las expresiones son comúnmente coloquiales; esto puede presentarse por la cultura en la cual ha interactuado el hablante. Muchos de los jóvenes trasladan este tipo de vocabulario desde sus hogares hasta los centros educativos y a diferentes contextos donde ellos interactúan. La sucesión de este vocabulario continúa, quizás por causa del desconocimiento de la riqueza léxica y el lenguaje estándar en la comunicación. Esto no quiere decir que los regionalismos o vocabulario autóctono sea incorrecto, ya que es parte de la identidad y de la herencia cultural; sin embargo, se trata de ampliar bancos de palabras y reconocer la importancia de su contextualización; identificar en qué escenarios se puede usar una u otra palabra para que la comunicación sea eficaz.

Cuando se construye un mensaje, es importante el léxico variado y preciso, de acuerdo con la situación comunicativa. Los educandos deben estar al tanto que existe la pluriculturalidad, con ella sus dialectos, expresiones, palabras y tradición oral, pero también deben conocer el patrón de lenguaje que deben manejar los hispanohablantes. La limitación de vocabulario y el uso excesivo de regionalismo, no solo coarta una adecuada expresión oral, sino también la capacidad de comprensión de textos escritos que influyen, en gran medida, en la expresión oral.

Además, debido a la escasez lexical, el estudiante demuestra un bajo nivel de habla. Numerosos hablantes manejan vocablos de la tradición oral para comunicarse diariamente; sumado a esto, construyen oraciones orales con una sintaxis incorrecta que influye negativamente en el discurso. Paz y Bernardo (2011) comparte la significancia del aprendizaje del vocabulario tanto en la primera lengua (L1) como en la segunda lengua (L2).

Uno de los objetivos de la enseñanza del vocabulario es que estas unidades léxicas pasen a la competencia comunicativa del individuo. Por ello, es importante su aprendizaje continuo y constante durante todo el proceso de asimilación de estudiantes de una L2 y de nativos durante toda su L1. El léxico ocupa un lugar relevante, ya que su uso correcto dará lugar a una riqueza del lenguaje y a una posición lingüística adecuada (Paz y Bernardo, 2011).

En consecuencia, la propuesta: *El sainete como estrategia didáctica para fortalecer la expresión oral en los estudiantes del grupo 9-2 de la IPSA*, contribuyó con una posible solución. En las etapas de esta propuesta, se incluyó la creación de guiones, con personajes del contexto (característica del sainete) y sus respectivos diálogos, con el apoyo de otros textos para incluir nuevo vocabulario a los guiones.

Una deficiencia más que se percibió en la expresión oral de los estudiantes fue el uso de las muletillas, todos los participantes las manifiestan con frecuencia; las más usadas fueron las siguientes: eh, hum, no, pues, sí, verá. Estos recursos verbales, muchas veces, son inconscientes y dependen, en gran medida, de la región del hablante y de los hábitos lingüísticos de cada sujeto. De estas expresiones se podría inferir que indica dudas, pobreza de vocabulario, falta de concentración, incertidumbre e improvisación del acto locutivo.

A pesar de que las muletillas son comunes en el lenguaje oral, el uso excesivo de estas puede llegar a empobrecer el desarrollo del lenguaje, en consecuencia, producen un efecto negativo en la audiencia. Hablar con propiedad es asequible, se requiere de la identificación de las deficiencias y la corrección de estas. Por esta razón, las entidades

educativas y, en este caso, los docentes de español tienen la necesidad de buscar posibles soluciones que favorezcan el éxito de la comunicación de sus educandos.

En este sentido, con el sainete se trabaja diálogos constantes, grabaciones, diferentes guiones; a través de este, los estudiantes reconocen las muletillas que emplean en su discurso y, también, las de sus compañeros. De este modo, pueden identificar cómo estas cortan la información que se suministra y que solo son palabras de relleno que poco o nada ayudan a la comunicación. Además, en la interacción comunicativa pueden realizar la autocorrección y, al mismo tiempo, corregir a sus pares. Muchas veces, estas expresiones son contagiosas y se las adquiere en el contacto activo con personas del contexto (familia, institución, amigos, sociedad). Sin embargo, en el ambiente escolar, y más precisamente desde la asignatura de Español, con la ayuda de la estrategia didáctica del sainete, se las identificó y se trató de minimizarlas y mejorar la comunicación en el aula y fuera de ella.

### Estrategias implementadas por los docentes

Los profesores entrevistados divagan en las diferentes estrategias didácticas empleadas con el fin de fortalecer la expresión oral: GFPOH mencionó que existe un proyecto solo hasta grado octavo; GFDDM afirmó que sí existe en todas las etapas, y GFPMH señaló que no lo hay. Por otro lado, concuerdan en que sí se tiene en cuenta la oralidad en el desarrollo de construcción de una clase a partir de los DBA en el currículo educativo. Sin embargo, cada docente organiza su plan de aula de acuerdo con sus propios criterios.

Con base en lo anterior, se percibe que no existe un proyecto bien estructurado que permita incluir a los estudiantes desde preescolar hasta once dentro de un mismo enfoque, es decir, fortalecer la expresión oral. Por consiguiente, es significativo que en la institución se lleve a cabo una alternativa donde los docentes de Español sigan el mismo proceso encaminado a fortalecer la expresión oral en cada grado.

De esta manera, el currículo educativo es la estructura para desarrollar los procesos de enseñanza integral en el estudiante, que debe seguir directrices nacionales y necesidades institucionales. Por tanto, al iniciar cada año escolar, los docentes están en la obligación de actualizarlo y enfocarlo de acuerdo con los cambios que surgen en el contexto educativo. Sumado a esto, se debe tener en cuenta las dificultades que más incurren en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los educandos. Por ende, las estrategias didácticas se deben incluir en el currículo desde el momento de la planeación. Por ello, el sainete como estrategia didáctica puede ser una alternativa de inclusión en el currículo y

convertirse en modelo para el desarrollo de las clases de todos los docentes quienes orientan la asignatura de Español.

El teatro ha demostrado ser un excelente recurso para cultivar, en el estudiante, las destrezas del pensamiento crítico y la comunicación de las artes del lenguaje.

Las artes del lenguaje forman una de las materias que más se ha ligado al teatro. Los maestros de Español y de Inglés han usado los recursos teatrales por siempre. El teatro está adscrito, como unidad de estudio en el currículo en varios grados. (Padín, 2005, p. 9)

Asimismo, en las respuestas que arrojó la entrevista, se identificó que el concepto de estrategia didáctica es ambiguo, es decir, se lo confunde con actividades. Los docentes afirman que implementan algunas estrategias, pero en realidad son actividades: el diálogo, conversatorios informales, participación en clase, lectura en voz alta desde el puesto, uso del micrófono en la oralidad, trabajos en grupo, pequeños grupos de teatro (actividades sin secuencia), talleres de guiones, manejo de signos de puntuación en las lecturas, exposiciones y el discurso. Estas actividades las desarrollan en cada clase de Español o en una hora de Plan Lector, que son asignadas cada semana. No obstante, no existe una propuesta alternativa que enfoque a los docentes en un proceso organizado.

En otro sentido, los docentes que orientan la asignatura de Español en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta afirman que se presenta una dificultad general en torno al desarrollo de las actividades: la adecuación a la presencialidad, ya que luego de dos años de pandemia, esto repercutió en el proceso de formación de los educandos, en todos los ámbitos del aprendizaje. Uno de los resultados de esto es el temor en los estudiantes al realizar actividades orales. Este temor no solo pudo ser ocasionado por el tiempo de inactividad presencial en este periodo, quizás también es necesario tener en cuenta las estrategias implementadas por los docentes antes de la pandemia o actitudes de los profesores en el momento de realizar correcciones y aportes en el proceso evaluativo de los estudiantes.

Sumado a esto, en la entrevista, se corroboró que, en las diferentes prácticas educativas, siempre se van a presentar barreras que limiten el desarrollo de las estrategias, sobre todo cuando se pretende innovar y procurar que el alumno trascienda de un sistema tradicional. Realidad que, en muchas ocasiones, causa fracaso escolar. A pesar de las barreras presentes en las actividades que los docentes implementan en sus planes de aula, aspiran que los resultados se vean reflejados de manera progresiva en un futuro. Además, discrepan que los efectos no solo dependen de las estrategias que

implementan los profesores de Español, también, es responsabilidad de todos los docentes que imparten otras asignaturas y el acompañamiento familiar. De esta manera, al implicar todas las áreas en este proceso, el resultado se pueda reflejar no solo en el ámbito académico, sino también en el ámbito social.

Con base en esto, es importante reflexionar que en la formación académica deben estar implicados: el estudiante, todos los miembros de la comunidad educativa, la familia y la sociedad. No obstante, no se puede dejar de lado la gran responsabilidad que recae sobre los docentes de Español. Por ello, es importante que se tenga en cuenta que, en la propuesta didáctica del sainete, prevalezca los deseos, el aspecto afectivo, jocoso y cognitivo del alumnado, para que genere, en ellos y en los docentes, satisfacción por la enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, el tiempo que se requiere para implementar estrategias que fortalezcan la expresión oral en los alumnos debería ajustarse desde la planeación. En este caso, los docentes afirman que las actividades que realizan las llevan a cabo en diferentes espacios: GFPPDM, quien orienta en grados superiores, manifestó que realiza las actividades que trabaja la expresión oral durante todos los periodos académicos en cada hora de clases; mientras tanto, GFPOH y GFPMH dijeron que las realizan solo el horario de Plan Lector, que corresponde a una hora a la semana. De lo anterior, se percibe que estos espacios no son suficientes para potenciar la expresión oral, puesto que, al mismo tiempo, se combinan actividades para generar otros aprendizajes estipulados en el currículo educativo, con ánimo de cumplir con un programa enfocado primordialmente en de la competencia lectora, dejando de lado la competencia comunicativa oral.

Por otro lado, los docentes manifiestan que el sainete sí sería una adecuada alternativa para fortalecer la expresión oral; sin embargo, señalan que existen otras alternativas que favorecen este ámbito de la formación, entre ellas: monólogos, caricaturas, discurso, reseña literaria, argumentación.

En consecuencia, se puede inferir que los docentes sí presentan disponibilidad para llevar a cabo la propuesta. Además, con la ayuda del teatrino, que existe en la institución y con otras actividades ya realizadas por los docentes como la construcción de pequeños guiones y las pautas de teatro, tendrían una base para la ejecución de esta propuesta didáctica.

En relación con los ambientes físicos empleados para fortalecer la expresión oral, los docentes ocupan el salón de clases, la biblioteca y el escenario donde se presentan actos culturales. Estos espacios han sido rutinarios en el ambiente escolar, ya que, tal vez, en clases exista una mirada solamente formal. La



IPSA carece de un lugar exclusivo para implementar el teatro como estrategia educativa. Por tanto, es pertinente que los estudiantes visionen otro lugar como recurso de inspiración para llevar a cabo esta estrategia didáctica. El director no solo debe enfocarse en esos tres lugares, sino en otros espacios como la cancha, campos verdes u otras zonas del municipio que lo involucren en ese maravilloso mundo artístico y de fomento de la palabra.

En el proceso para el fortalecimiento de la expresión oral en los estudiantes, los docentes coinciden en que una mayor debilidad es el temor para expresarse en público: en diálogos entre pares académicos o informales no es frecuente el temor, pero sí cuando se presenta la formalidad y más aún cuando se expresan frente a una gran audiencia. Este inconveniente se lo puede minimizar mediante la ejecución del sainete. Los estudiantes pueden desempeñar un papel de un determinado personaje para un alumno extrovertido y otra para el introvertido. Además, al ser un trabajo en equipo, van a aprender que los miedos existen en cada ser humano como algo natural, como cualquier otra emoción. Del mismo modo, al momento de representar varios personajes y observar muchas veces las exageraciones en actos jocosos, comprenderán la realidad de la pluriculturalidad de la sociedad, rompiendo los hilos de nerviosismo en su proceso.

Ahora bien, es importante establecer criterios para la evaluación en la expresión oral. Por lo tanto, en las entrevistas, los docentes manifestaron que tienen en cuenta los siguientes criterios evaluativos: confianza, vocalización, fluidez, entonación, pronunciación, voz, volumen y lectura. De igual manera, en el sistema evaluativo de las estrategias o, en este caso, las actividades que se llevan a cabo en la asignatura de Español, no se involucra a estudiantes, solo las realizan los docentes encargados.

De acuerdo con lo anterior, se distingue que los docentes solo evalúan unos aspectos de la expresión oral. Como se ha mencionado en otras secciones, la expresión oral va más allá de la dicción, la palabra, la fluidez... también, incluye el lenguaje corporal, el ambiente sociocultural, el desarrollo de la escucha, el respeto de los turnos de la palabra, las pausas, y la comprensión del valor de la expresión oral en la vida del individuo. En consecuencia, es prescindible tener en cuenta todos estos ámbitos al momento de realizar una evaluación de la oralidad en los estudiantes. Además, al no incluir al estudiante en la evaluación de las estrategias, puede repercutir en el entusiasmo que los alumnos tienen en las actividades que realizan, ya que cada uno de ellos son los protagonistas de su aprendizaje y deberían aportar las inconformidades y fortalezas en cada proceso. Es pertinente que el docente sea empático y escuche las irregularidades que ellos sustentan.

A diferencia de este sistema evaluativo que llevan los docentes en la IPSA, la propuesta didáctica del sainete evalúa cada etapa del proceso, incluso, hasta el momento de realizar la presentación frente al auditorio. Además, esta evaluación no solo incluye todos los aspectos de la oralidad mencionados anteriormente, sino también el aspecto comportamental, involucrando fallos y aciertos identificados por el docente y el estudiante, con el fin de ser corregidos. En conclusión, es importante recalcar que, en toda estrategia didáctica, se debe tener en cuenta la motivación. En muchas ocasiones y como lo mencionan en las entrevistas, los docentes no permiten que los estudiantes cooperen en la evaluación porque sus aportes son subjetivos, pero en la evaluación de las estrategias no solo debe primar la objetividad, sino también la subjetividad.

### Estrategia didáctica de sainete

En esta fase del artículo, se presenta la propuesta didáctica que responde al objetivo general de la investigación: fortalecer la expresión oral mediante el sainete en los estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, del municipio de Samaniego, Nariño. La propuesta se constituyó con técnicas investigadas, previo a los ensayos y guiones del sainete, circunscritos en una cartilla independiente denominada *el Arte de hablar a través del sainete*.

La cartilla se creó pensando no solo en el ámbito investigativo, sino también en el disfrute de los estudiantes, de modo que su proceso se distancie del ambiente escolar que se ha planteado normalmente en el aula de clases. En este arte escénico abunda la jocosidad, peculiaridad que influye a que el alumno logre expresar su emotividad mediante los personajes y, unido a la praxis, discrimine el temor que ha regido el hablar en público en su vida académica.

En concordancia con lo mencionado, se estructuró la cartilla a partir de las particularidades encontradas en la recolección de la información y la esencia que identifica este subgénero del teatro. Los dos talleres iniciales se establecieron con la finalidad de contextualizar al estudiante en la presente propuesta, estimularlo en el trabajo cooperativo y el reconocimiento de su personalidad. Los cuatro talleres siguientes comprendieron el proceso formativo planteado en las directrices nacionales que emana el Ministerio de Educación Nacional, referentes a la competencia comunicativa oral y sus componentes.

### Primer taller

El sainete como subgénero del teatro es una alternativa didáctica para fortalecer la expresión oral en los estudiantes. Sin embargo, en algunas

instituciones, se ha implementado solo con la intención de entretener en algún espacio cultural. En la actualidad, es muy poco el conocimiento y la ejecución de este, un gran número de miembros de las instituciones y, en especial, estudiantes desconocen su origen, sus características y su importancia en la educación. Por tanto, en este taller, se pretendió que los estudiantes tengan un acercamiento a este subgénero y conozcan la influencia que tiene en el desarrollo de la oralidad.

En consecuencia, durante el desarrollo del taller, se corroboró que los estudiantes del grado 9-2 del IPSA no tienen conocimiento del sainete como subgénero del teatro y como un proceso que fortalezca la expresión oral. Durante los años de escolaridad, ellos no han escuchado este concepto ni lo han puesto en práctica; algunos estudiantes tienen un leve acercamiento, pero llaman dramatizado a cualquier subgénero del teatro, en otras palabras, no tienen claridad al respecto, se puede realizar dramatización con cualquier subgénero del teatro y que el sainete tiene sus peculiaridades que lo diferencian de los demás.

Por tanto, fue significativo contextualizar al grupo focal con la estrategia didáctica, pues, de acuerdo con el conocimiento del concepto, parte de la historia, visualización de un ejemplo y la socialización de las características más relevantes, se sintieron motivados para llevar a cabo dicha propuesta en su formación.

### **Segundo taller**

En el proceso de formación educativa es pertinente que los docentes y estudiantes comprendan su identidad y la de sus compañeros de trabajo. De esta manera, adquieren sentido de pertenencia grupal, satisfacción al sentirse integrante de un grupo y seguridad para trabajar en equipo.

Por lo tanto, se realizaron actividades para que cada participante identifique algunas características de su personalidad y de sus compañeros. En estos talleres, se pudo percibir que algunas deficiencias en el reconocimiento de identidad carecen de claridad en los conceptos referentes a defectos y cualidades, ya que los confunden con emociones y sentimientos. Algunos estudiantes afirmaron que no tienen cualidades o viceversa. A pesar de que comparten diariamente con sus compañeros, se les dificulta el reconocimiento de la personalidad de sus pares académicos. De igual manera, existen limitantes en la creatividad para plasmar su identidad mediante textos discontinuos. Además, tienen limitaciones en la destreza para el dibujo y para expresar en público su personalidad.

Por tanto, la intervención de la docente para aclarar dudas con respecto al tema, la creación de textos discontinuos y la participación oral de los estudiantes favoreció el reconocimiento de identidad de los alumnos, generó mayor confianza, y se logró ampliar diálogos entre estudiantes que antes no se comunicaban entre sí.

### **Tercer taller**

De acuerdo con el registro de observaciones de este taller, se evidenció que los estudiantes inicialmente sentían temor e inconformidad para dirigir la mirada a su compañero de trabajo. Se les dificultaba expresar sus emociones solo con la mirada; muchos de ellos se quitaban la cinta de la boca para intentar decir lo que sentían o querían apoyar su expresión con las manos. Sin embargo, al continuar con la actividad, intentaron mirar fijamente a su par y tomaron más confianza en ellos mismos y en sus compañeros. Además, se dieron cuenta de la dificultad que tenían de no brindar mayor importancia a la mirada en un acto comunicativo, siendo esto una falencia en la expresión oral.

De la misma manera, durante los ensayos del sainete, en un inicio, se les dificultaba el contacto visual con sus pares durante los diálogos. Sin embargo, ya involucrados en los personajes, iban perdiendo el temor y reconocían que era significativo tener en cuenta este aspecto de la comunicación oral, no solo en las escenas de sainete, sino también en todos los escenarios comunicativos.

Esta mejora también se refleja en otros estudios realizados a partir del arte dramático, García et al. (2019) señalan:

Se observa que los estudiantes que realizan actividades de arte dramático se diferencian de los que no en su nivel de lengua extranjera (francés e inglés), en aspectos como gramática, práctica del vocabulario, significados compartidos, escucha de pares, conciencia del lenguaje del cuerpo, y del contexto, contacto visual, rapidez de respuesta, habilidades orales, apertura a la crítica, competencia pragmática y adaptación del habla a diferentes situaciones. (p. 30)

### **Cuarto taller**

En este taller, se evidencia que los estudiantes, inicialmente, sienten temor a expresar o representar una información mediante el cuerpo y realizar posturas diversas. Ellos, durante su vida académica, no han realizado este tipo de actividades, por tanto, al ser la primera vez, tienen limitaciones de presentarse frente al público con otra forma de comunicación: lenguaje corporal. Muchos de ellos no querían salir al frente y realizar la presentación; sin embargo, la docente tomaba

la iniciativa para realizar la actividad, entonces, los estudiantes comenzaban a salir, aunque con algo de incomodidad. No obstante, la presentación se tornaba en un clima de risa, de exageraciones, que permitían salir de la cotidianidad y que el ejercicio se hiciera más ameno. Además, durante las actividades, se reiteró la importancia del lenguaje corporal para el éxito de la recepción de la información.

Es claro que la expresión corporal juega un rol importante en la expresión oral. El lenguaje no verbal complementa y refuerza la tesis del discurso, pero conviene no olvidar que también puede contradecirlas haciendo un flaco favor a quien se enfrenta a un auditorio, ya sea en un discurso público, una reunión de trabajo, o una conversación personal, con uno o varios interlocutores. (Rodríguez y Hernández, 2010, p. 1)

De igual manera, en los ensayos, los estudiantes debían representar a personajes que reforzaban la secuencia de la trama que se manejaba en cada guion con sus posturas. Los educandos se esforzaron progresivamente en emplear su cuerpo para acompañar los diálogos. Sumado a esto, en cada ensayo, además de la mejora de su propio cuerpo, apoyaron el trabajo de sus compañeros y tomaron conciencia que el cuerpo puede manifestar cantidad de información que muchas veces no se alcanza a percibir mediante las palabras y que es también una carta de presentación de su personalidad, así lo confirma Rodríguez y Hernández (2010):

Las posibilidades de comunicarse del ser humano son prácticamente infinitas. Muchas de ellas, usted las ha ido aprendiendo e interiorizando a lo largo de su vida. Las emociones del rostro, la forma de saludar, de sentarse o de andar, la manera de mirar o los gestos de las manos son movimientos que expresan multitud de actitudes que pueden aparecer en solitario o junto a las palabras. Pues bien, la importancia de estos movimientos es tal que contribuye a crear la imagen que usted presenta de sí mismo, así como la percepción que su entorno tendrá sobre usted. (p. 10)

Durante los ensayos, los estudiantes realizaron escenas sin intervención de la palabra oral; solo usaron las manos, la mirada, la postura del cuerpo y pudieron comprender el gran valor que tiene la información transmitida mediante el cuerpo. Asimismo, el uso de la indumentaria y accesorios fue clave para percibir no solo la información, sino también para manejar la empatía con el universo de otros individuos, además de valorar la importancia de la presentación personal. Es decir, la ropa nueva o de marca no fue lo relevante en la presentación, sino la limpieza y el orden que deben manejar los estudiantes en su cotidianidad y, por ende, la seguridad en el envío de sus mensajes.

### Quinto taller

La actividad inicial permitió que los estudiantes no solo ampliaran el léxico a partir de la identificación de las características objetivas y subjetivas de las imágenes, también, estimuló la agilidad mental, puesto que el tiempo para socializar las palabras era limitado. Además, al realizar la actividad evaluativa, se evidenció mayor participación para expresar las fortalezas y dificultades presentes.

De la misma forma, durante los ensayos, se percibió que, tanto estudiantes como investigadora disfrutaron de las puestas en escena al escuchar y representar personajes que tienen dificultades en la dicción, la exageración de regionalismos y el uso excesivo de muletillas.

El teatro en el contexto del taller debe producir placer al ejecutarlo. De no ser así, pierde uno de los atributos más significativos de esta didáctica: entretener al producir y representar imágenes del contexto real con todas sus complejidades y condensarlas en un contexto ficticio delimitado. La creación artística debe ser un proceso de búsqueda que genere disfrute a cada paso, en cada descubrimiento, en cualquier definición. Esto vale para todos los involucrados, tanto para el facilitador como para los estudiantes participantes del proceso. (Organización de los Estados Iberoamericanos [OEI] y Consejo Nacional de la Cultura y las Artes [CNCA], 2013, p. 13)

En los guiones, se incluyó la jocosidad con mezclas de aspectos reales del lenguaje oral del contexto, esto generó risa en los estudiantes, puesto que se sienten identificados con estos personajes en cuanto a ciertas características de la oralidad ya mencionadas. Tal vez, estas particularidades carecen de reconocimiento en diálogos cotidianos, ya que lo toman como una situación normal del habla o puede ser que falte la corrección por parte de algunos docentes, puesto que no se ha generado un proceso enfocado en este aspecto. Cabe recordar que, en el sainete, los personajes tienen características humorísticas y de exageración que, aparte de divertir, ayuda a reflexionar al estudiante y lo estimula a realizar cambios en su expresión formal e informal.

### Sexto taller

Por medio de las técnicas básicas de modulación de voz, se intentó fortalecer este aspecto en los estudiantes del grupo 9-2 del IPSA. No obstante, la intensidad en algunos alumnos aún sigue siendo baja. Por tanto, de acuerdo con algunos estudios, se infiere que el proceso de desarrollo de la destreza de la voz debe iniciarse en etapas inferiores, claro está, teniendo en cuenta las etapas de desarrollo del niño. "De 0 a 3 años es relevante entender que

en esta subetapa todo lo artístico-expresivo está vinculado al desarrollo de alguna destreza corporal, vocal y/o emocional” (OEI y CNCA, 2016, p. 20). En este período, los infantes aún no ingresan a sus estudios de preescolar y requieren otras actividades como el juego enfocado en el sainete, el teatro o en cualquiera de sus subgéneros para desarrollar el aspecto vocal.

Cabe resaltar la pertinencia de mencionar esta etapa en el niño, puesto que brinda claridad al porque existen limitantes en la intensidad, tono o ritmo de la voz en la fase de la adolescencia. Situación que tal vez muchos de los orientadores desconocen y requieren de mayor paciencia y compromiso para lograr minimizar dicha dificultad en sus estudiantes.

En este sentido, con relación al tono y a la intensidad, los estudiantes lograron modular en cierta medida. Intentan cambiar su tonalidad dependiendo de la intención comunicativa y regular la rapidez al expresar oraciones.

### Propuesta didáctica

La expresión oral es una forma de comunicación que implica el lenguaje verbal, no verbal, y el conocimiento del entorno cultural del hablante. Por lo tanto, en el ambiente educativo, es trascendental implementar estrategias que favorezcan esta esfera de la comunicación. Por esta razón, se propone el “sainete” como una estrategia didáctica, a través de talleres, se pretende fortalecer la expresión oral en los educandos. Esta propuesta trabaja las siguientes características de sainete: el sentido cómico, el detalle realista, los elementos creativos, los aspectos tradicionales, la interacción cultural, las escenas cortas y el sentido moral. Como consecuencia, en la puesta en escena del sainete, se busca que el estudiante se sienta cómodo, alegre, identificado, motivado y libre.

Así mismo, con la implementación de esta propuesta como estrategia didáctica en el proceso de formación de los estudiantes, se logró fortalecer el diálogo, dado que es un rasgo inmerso en la sociedad y da fluidez a la comunicación oral desde los mensajes asertivos; desarrollar la creatividad, ya que los individuos tienen la capacidad de afrontar y proponer nuevas alternativas de solución a los retos comunicativos presentes en la sociedad (hablar en público, desinformación de contenidos, trabajo en grupo); determinar la identidad, ya que el estudiante reconoce los rasgos personales, culturales, nacionales o de género al que pertenece y su importancia para el desarrollo comunicativo; motivar el aprendizaje cooperativo, ya que cuando se adquieren los aprendizajes desde la práctica y la interacción constante con sus compañeros, se despierta la participación oral entre sus pares.

Además, el acompañamiento del docente es una fuente importante en la motivación del estudiante y en la ejecución de cada taller. Si el docente (director) carece del gusto por su rol, el cual debe involucrar la creatividad, la visión, la responsabilidad y el dinamismo en la construcción, organización y supervisión del guion y la puesta en escena, es posible que los estudiantes no disfruten la representación del sainete y, por consiguiente, la estrategia didáctica presente inconsistencias en el objetivo propuesto.

Por lo tanto, la cartilla es una orientación para llevar a cabo talleres de sainete con estudiantes del grupo 9-2. Esta producción escrita ha sido elaborada con base en las observaciones directas, referentes conceptuales, pretensiones de los estudiantes y experiencias personales de la investigadora. Esta guía contiene seis talleres: el primero es un acercamiento al sainete; el segundo, una reflexión al trabajo en equipo, y los cuatro últimos son guiones para llevarlos a escenarios. Cada taller está estructurado de la siguiente manera: título de la categoría, introducción, aspectos generales (nombre del taller, grupo, lugar, tiempo, fecha, participantes, objetivo del taller, logro), acercamiento, descripción, aspectos a evaluar, personajes y guion.

Esta propuesta tiene como objetivo el fortalecimiento de las características de la expresión oral en los estudiantes (contacto visual, postura, uso correcto de manos, léxico variado). Por otra parte, estimula la disposición al trabajo comunicativo, la empatía con sus compañeros, la comprensión de aciertos y dificultades presentes en la vida y la conciencia de los movimientos de su cuerpo. De esta manera, expresarse oralmente involucra un conjunto de elementos que se puede desarrollar y fortalecer a través de una estrategia didáctica divertida, progresiva y que permita al educando ser el protagonista activo en todo el proceso educativo.

### Conclusiones

Mediante el sainete como estrategia didáctica, se logró fortalecer la expresión oral en los estudiantes del grupo 9-2 de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, del municipio de Samaniego, Nariño.

Después de realizar los tres talleres diagnósticos y las observaciones directas, se evidenció factores lingüísticos, paralingüísticos, psicológicos y socioculturales. Entre los aspectos que lograron catalogarse como dificultades se encuentran los siguientes: carencia de contacto visual, inadecuada postura, uso incorrecto de las manos, intensidad de voz (baja), deficiencia de léxico, uso de muletillas, inseguridad para hablar en público, sentimiento de rechazo, desinterés, pasividad del contexto de Samaniego –ya que no aporta a la habilidad de



hablar en público—, niveles bajos educativos de sus familias y auge de las redes sociales.

Los estudiantes demostraron apatía por llevar a cabo intervenciones orales, indicaron una actitud de tedio cuando se sugirió participar en conversatorios, narraciones, exposiciones, juego de roles o preguntas abiertas; estos estudiantes prefieren tener calificaciones bajas y no participar.

Por otro lado, se analizaron las estrategias didácticas sobre expresión oral empleadas por los docentes de Español en el aula. Al respecto, se señala que los docentes implementan técnicas dirigidas hacia este objetivo, mas no estrategias didácticas. Cada uno de ellos trabaja de manera independiente, tomando como referente el contexto de cada grupo y sus propios criterios de enseñanza. Sumado a esto, los orientadores limitan a los estudiantes en la evaluación de aciertos y debilidades, evaluaciones emanadas de estas técnicas.

De igual forma, en los últimos años, en las clases de Español en la IPSA, no se ha empleado el teatro u otro tipo de arte como estrategia para el fortalecimiento de la expresión oral. Si bien se emplean dramatizaciones, estas no constituyen una estrategia, sino que son una técnica sin un proceso estructurado. Por tanto, los estudiantes desconocen el concepto del sainete, sus características y la puesta en escena. Además, queda al descubierto que el arte dramático ha perdido su valor en los procesos de enseñanza y que carece de la transversalización para todas las ramas de la formación.

Así mismo, los docentes no tienen a su alcance políticas institucionales que estimulen la autonomía de formular y llevar a la práctica estrategias didácticas para fortalecer la habilidad comunicativa oral, pues la institución incentiva a los docentes para que los mismos obtengan elevados puntajes en las pruebas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional, que se enfocan, en primera instancia, en la lectura, y luego en la escritura, descuidando la oralidad.

La implementación de los guiones incluidos en la cartilla, denominada *El arte de hablar a través del sainete*, estimuló el trabajo cooperativo entre pares académicos, dado que en cada ensayo fue necesario el apoyo de los interlocutores para el manejo del escenario, el vestuario, los diálogos y las respectivas correcciones.

El estudiante, mediante la representación de personajes, experimentó la realidad de muchas personas de su entorno, lo que lo llevo al reconocimiento de su identidad y al sentido de pertenencia de su contexto educativo y social, lo cual es aspecto importante que lo comprometió

con su formación académica, personal y con la participación social.

Esta propuesta contribuyó al cambio de la cotidianidad de las clases tradicionales en la asignatura de Español, ya que los estudiantes se convirtieron en protagonistas de su propia clase; sus intervenciones orales fueron la constante de interacción y dejaron atrás el papel de receptores pasivos.

El uso de los guiones basados en la realidad de los estudiantes con toques exagerados y jocosos permitió que el grupo de estudio identificara algunos aspectos del lenguaje verbal y no verbal que debían modificar y adicionar. Los ensayos, las grabaciones y los diálogos fortalecieron los aspectos positivos, y transformaron los negativos.

El sainete permitió que el grupo demuestre y socialice lo practicado a una amplia audiencia, involucrando a todos los miembros de la IPSA. Antes de ello, sentían temor y no querían realizar técnicas en contextos de mayor amplitud ni siquiera en el aula de clases con sus pares académicos; sin embargo, lograron esta presentación y tuvieron bastante acogida por el público, recibiendo aplausos, palabras y abrazos de felicitación, e inquietando a más estudiantes a participar de esta estrategia.

## Referencias

- Álvarez, Y. y Parra, A. (2015). *Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio UPTC. <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1513>
- Barragán, R., Salman, T., Ayllón, V., Sanjinés, J., Langer, E., Córdoba, J. y Rojas, R. (2003). *Guía para la investigación y ejecución de proyectos de investigación*. Editorial Offser Boliviana Ltda.
- Brenes, O. (2003). *Estrategias didácticas*. Editorial Universidad de Costa Rica.
- Briz, E. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Rógar, S.A.
- Castillo, J. (2008). El desarrollo de la expresión oral a través del taller como estrategia didáctica globalizadora. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 179-203. <https://www.redalyc.org/pdf/410/41011135009.pdf>
- Chávez, N. (2015). *Lenguaje y comunicación corporal*. XinXii.

- Clark, L. (2019). *Lenguaje corporal: guía para leer a cualquiera a través de la comunicación no verbal* (I. Ochoa, Trad.). Babelcube, Inc.
- Davis, F. (2010). *La comunicación no verbal*. FGS.
- Fariña, L., García, B. y Solís, A. (2021). *Teatro Aplicado en educación*. Universidad Católica de Chile.
- Fonseca, M. (2005). *Comunicación oral: fundamentos y práctica estratégica* (2.ª ed.). Pearson Educación.
- Fonseca, S., Correa, A., Pineda, M. y Lemus, F. (2011). *Comunicación oral y escrita*. Pearson Educación.
- Gámez, Á. (2012). *La oratoria de los líderes*. Rpx.
- García, M., García, M., Gómez, P. y Cuesta, P. (2017). *Conocimientos básicos de Lengua Española*. Centro de Estudios Ramón Areces S. A.
- García, J., Ossa, A. y Parada, N. (2019). *Teatro para aprender, enseñar y curar. Usos académicos y terapéuticos del teatro*. Siglo del Hombre Editores.
- González, J. (2019). *La práctica del lenguaje corporal: La gramática emocional del cuerpo*. Editorial Autores.
- Gutiérrez, Y. (2013). La enseñanza de la lengua oral en Colombia: estado actual y perspectivas. *Revista Pedagógicas*, 6, 43-57. <http://138.117.111.22/index.php/revistaspedagogicos/article/view/200>
- Heinemann, K. (2007). *Introducción a la metodología de la investigación empírica*. Paidotribo.
- Lombia, J. (1545). *El teatro*. Imprenta de Sanchiz.
- López, L., Montenegro, M. y Tapia, R. (2006). *La investigación, eje fundamental de la enseñanza del derecho. Guía práctica*. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Martín, R. (2022). La didáctica del léxico en la enseñanza preuniversitaria. En R. Martín, C. Álvarez, V. Marcet y M. Nevot (eds.), *La enseñanza del léxico* (pp. 153-168). Universidad Salamanca.
- Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) y Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA). (2016). Manual de apoyo al facilitador, taller de teatro, protagonistas en el juego. <https://www.cultura.gob.cl/wp-content/uploads/2018/07/manual-teatro.pdf>
- Padín, W. (2005). *Manual de teatro escolar: alternativas para el maestro* (2.ª ed.). Universidad de Puerto Rico.
- Paz, M. y Bernardo, N. (2011, 17 de junio). La importancia del léxico y su didáctica: introducción al aprendizaje de refranes y expresiones. *VIII Jornadas de EPELE del Instituto Cervantes de Nápoles*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/92041>
- Pellettieri, O. (2008). *El sainete y el grotesco criollo: del autor al actor*. Galerna.
- Peralta, L. (2013). *Los caminos del saber Matemática 10*. Santillana.
- Pérez, G. (2004). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación: Aplicaciones y prácticas*. Narcea, S.A.
- Pierre, J. (2017). *Teatro y dramaterapia*. OCTAEDRO, S.L.
- Ramírez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos educativos*, (5), 57-72. <https://doi.org/10.18172/con.505>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). <https://dle.rae.es/sainete>
- Rodríguez, I. y Hernández, M. (2010). *Lenguaje no verbal. Cómo gestionar una comunicación de éxito*. NETBIBLO, S.L.
- Rojas, R. (2002). *Investigación social: teoría y praxis* (11.ª ed.). Editorial Plaza y Valdés.
- Sánchez, V. (2019). *Expresión y comunicación*. Editex.
- Sánchez, S. y Zorzoli, N. (2018). *Didáctica de la gestión-conducción*. Noveduc.
- Santusana, M., Castella, J. y Casas, M. (2018). *Secretos para hablar bien en público: Guía práctica*. Plataforma.
- Sanz, G. (2005). *Comunicación efectiva en el aula, técnicas de expresión oral para docentes*. GRAÓ.
- Thompson, R. (2019). *Lenguaje corporal: las habilidades del lenguaje corporal para detectar mentiras y leer a cualquiera* (A. Colina, Trad.). Babelcube Inc.
- Triana, B. (2004). *¡Viva el teatro!* Editorial San Pablo.
- Uría, M. (2001). *Estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos*. Narcea, S, A.
- Versteeg, M. (2000). *De fusiladores y morcilleros: el discurso cómico del género chico*. Rodopi B. V.
- Vidal, M. y Rivera, N. (2007). Investigación-Acción. *Educación Médica Superior*, 21(4), 1-15. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v21n4/ems12407.pdf>

Vol. 7  
No. 1

REVISTA  
**BIUMAR**

ISSN 2539-0716  
ISSN Electrónico 2619-1660  
<https://doi.org/10.31948/Biumar>

U  
n  
i  
v  
e  
r  
s  
i  
d  
a  
d  
M  
a  
r  
i  
a  
n  
a

E  
n  
e  
r  
o  
-  
D  
i  
c  
i  
e  
m  
b  
r  
e  
-  
2  
0  
2  
3

Breves



# El deporte universitario

Víctor Hugo Males Erazo<sup>1</sup>

**Cómo citar:** Males-Erazo, V. H. (2023). El deporte universitario. *Revista Biumar*, 7(1), 95-99. <https://doi.org/10.31948/Biumar7-1-art8>

**Fecha de recepción:** 19 de agosto de 2023

**Fecha de aprobación:** 19 de septiembre de 2023

## Resumen

La Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral, la Dirección de Bienestar Universitario y el área de Recreación y Deporte, comprometidas con la organización y desarrollo de estrategias que favorecen la permanencia estudiantil, la calidad de vida y el bienestar de las personas, vienen ejecutando el proyecto del deporte competitivo y representativo, que aporta significativamente en la formación integral de los educandos. Esta estrategia ha permitido generar espacios de encuentro, integración deportiva, no solo de la comunidad universitaria, sino también con otras instituciones de educación superior.

Por tal razón, las instituciones de educación superior del departamento de Nariño, a través de sus coordinadores de deportes: Mag. Víctor Hugo Males – Universidad Mariana–, Esp. German Enríquez –Universidad CESMAG–, Esp. Geovanny Cortez –Universidad de Nariño–, Lic. Jairo Timaran –Universidad Cooperativa– y el Lic. Carlos Chiran –Corporación Autónoma de Nariño–, se encargaron de la planeación y desarrollo de los juegos universitarios tanto de la fase departamental como regional.

*Palabras clave:* deporte, juegos universitarios, universidades.

## College sports

### Abstract

The Office of the Vice Rector for Integral Human Development, the University Welfare Office and the Recreation and Sports Department, committed to the organization and development of strategies that favor the permanence of students, the quality of life and the well-being of people, have implemented the competitive and representative sports project, which contributes significantly to the integral formation of students. This strategy has made it possible to create

<sup>1</sup> Licenciado en Educación Física, Recreación y Deporte. Profesional adscrito a la Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral. Correo electrónico: [vhmales@umariana.edu.co](mailto:vhmales@umariana.edu.co)



spaces for meeting and sports integration, not only for the university community, but also with other higher education institutions.

For this reason, the higher education institutions of the department of Nariño, through their sports coordinators, Master Victor Hugo Males of the Universidad Mariana, specialists Germán Enríquez of the Universidad CESMAG and Geovanny Cortez of the Universidad de Nariño, the university graduates Jairo Timarán of the Universidad Cooperativa and Carlos Chirán of the Corporación Autónoma de Nariño, were responsible for the planning and development of the university games, both in the departmental and regional phases.

*Key words:* sport, university games, universities.

## O esporte universitário

### Resumo

A vice-reitoria de Desenvolvimento Humano Integral, a secretaria de Bem-Estar da universidade e o departamento de Recreação e Esportes, comprometidos com a organização e o desenvolvimento de estratégias que favoreçam a permanência dos alunos, a qualidade de vida e o bem-estar das pessoas, implementaram o projeto de esportes competitivos e representativos, que contribui significativamente para a formação integral dos alunos. Essa estratégia tem possibilitado a criação de espaços de encontro e integração esportiva, não só para a comunidade universitária, mas também com outras instituições de ensino superior.

Por esse motivo, as instituições de ensino superior do departamento de Nariño, por meio de seus coordenadores esportivos, o mestre Victor Hugo Males da Universidad Mariana, os especialistas Germán Enríquez da Universidad CESMAG e Geovanny Cortez da Universidad de Nariño, os licenciados Jairo Timarán da Universidad Cooperativa e Carlos Chirán da Corporación Autónoma de Nariño, foram responsáveis pelo planejamento e desenvolvimento dos jogos universitários, tanto na fase departamental quanto na regional.

*Palavras-chave:* esporte, jogos universitários, universidades.

### Introducción

En la fase departamental, la Universidad Mariana fue la anfitriona y estuvo a cargo de la organización y desarrollo. La inauguración de estas justas deportivas se realizó en la Universidad Mariana, y contó con la participación de las siguientes instituciones de educación superior (IES): Universidad de Nariño, Universidad Cooperativa de Colombia, Universidad CESMAG y Universidad Mariana.

Con la inauguración, se dio apertura a la Fase Departamental de los juegos universitarios en las diferentes disciplinas deportivas, a saber: fútbol, fútbol sala, baloncesto, voleibol (en las dos ramas). Cada IES de Nariño inscribió un gran número de estudiantes deportistas, quienes representaron a su institución con responsabilidad, juego limpio y sentido de pertenencia, pero con el objetivo de alcanzar sus objetivos y clasificar a la siguiente fase.

Las IES participantes de estas justas deportivas se relacionan en la Tabla 1, donde se puede observar la institución y la disciplina deportiva en la cual participó.

Tabla 1

## Instituciones de educación superior y disciplinas deportivas

IES	Fútbol	Fútbol sala		Baloncesto		Voleibol	
	Masculino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
Universidad Mariana	X	X	X	X	X	X	X
Universidad de Nariño	X	X	X	X	X	X	X
Universidad CESMAG	X	X	X	X		X	X
Universidad Cooperativa	X		X	X		X	X

Los encuentros deportivos se llevaron a cabo en cada una de las instituciones educativas, las cuales cuentan con su infraestructura o escenarios acordes para la práctica deportiva. La Universidad Mariana contó con el campus deportivo Alvernia y el polideportivo de la sede central; la Universidad de Nariño, con el coliseo Adriana Benítez, y la Universidad CESMAG, con el polideportivo Medio Universitario San Damián. En cada uno de estos espacios, se llevaron a cabo todos los deportes anteriormente mencionado.

Cabe destacar que, en cada encuentro, hubo bastante participación de espectadores tanto de la comunidad universitaria como de la comunidad en general; quienes apoyaban a su respectiva institución en la disciplina de su preferencia.

Los encuentros deportivos fueron muy competitivos y muy parejos, puesto que, en la última fecha de la programación, se definieron los clasificados a juegos regionales y los puestos obtenidos en estas justas (ver Tabla 2). Cabe aclarar que los campeones de cada disciplina deportiva representaban a la institución y al departamento de Nariño.

Tabla 2

## Resultados juegos Universitarios Departamentales

Deporte	Rama	Puesto obtenido, Fase Departamental			
		1°	2°	3°	4°
Fútbol	Masculino	Universidad Mariana	Universidad CESMAG	Universidad de Nariño	Universidad Cooperativa
	Femenino	Universidad CESMAG	Universidad Mariana	Universidad de Nariño	Universidad Cooperativa
Fútbol sala	Masculino	Universidad CESMAG	Universidad Mariana	Universidad de Nariño	Universidad Cooperativa
	Femenino	Universidad CESMAG	Universidad de Nariño	Universidad Mariana	Universidad Cooperativa
Baloncesto	Masculino	Universidad de Nariño	Universidad Mariana	Universidad CESMAG	Universidad Cooperativa
	Femenino	Universidad Mariana	Universidad de Nariño		
Voleibol	Masculino	Universidad de Nariño	Universidad CESMAG	Universidad Mariana	Universidad Cooperativa
	Femenino	Universidad de Nariño	Universidad CESMAG	Universidad Mariana	Universidad Cooperativa

Una vez terminada la Fase Departamental, se dio paso a la segunda fase, que corresponde los Juegos Universitarios Regionales, siendo Pasto la sede de estas justas. Durante los días 11, 12 y 13 de mayo, arribaron diferentes universidades del departamento del Valle y del Cauca, quienes venían en busca de la clasificación nacional.

En los Juegos Universitarios Regionales de ASCUN Deportes, participaron y compitieron aquellas universidades que obtuvieron el primer lugar en cada departamento; a excepción el departamento del Valle,

donde clasificaron la primera y segunda, debido a la cantidad de universidades que se encuentran en dicho departamento. Por lo tanto, en esta fase, compiten una universidad del Cauca, una del departamento de Nariño y dos del departamento del Valle.

Los encuentros deportivos se realizaron en cada IES del municipio de Pasto. Cada una de ellas se encargó de la organización y desarrollo del evento, cumpliendo con todos los requerimientos exigidos por la organización, para que sea un evento de calidad y de buena imagen ante propios y visitantes. Así, en el campus deportivo Alvernia de la Universidad Mariana, se llevó a cabo los encuentros de fútbol masculino y voleibol arena en la rama masculina y femenina, y en la sede principal, se realizó el torneo de tenis de mesa. En la Universidad de Nariño, se desarrolló en torneo de baloncesto masculino y voleibol masculino y femenino, y en la Universidad CESMAG, se llevó a cabo la disciplina de fútbol sala masculino y femenino.

Los resultados de estas justas deportivas se relacionan en la Tabla 3, donde se puede observar las universidades participantes y los puestos o logros alcanzados. Cabe mencionar que las universidades que obtuvieron el primer y segundo puesto de esta Fase Regional fueron los que representaron a la región occidente en los Juegos Universitarios Nacionales, los cuales se llevaron a cabo en el mes de octubre en la ciudad de Bogotá.

**Tabla 3**

*Resultados juegos universitarios regionales*

Deporte	Rama	Puesto obtenido, Fase Regional					
		1°	2°	3°	4°	5°	6°
Fútbol	Masculino	Universidad Mariana	Universidad del Valle	Universidad Javeriana	C.U. Autónoma del Cauca		
	Masculino	Universidad CESMAG	Universidad del Cauca	Unidad Central del valle	Escuela Nacional del Deporte		
Fútbol Sala	Femenino	Escuela Nacional del Deporte	F. Universitaria de Popayán	Universidad del Valle	Universidad CESMAG		
	Masculino	Universidad del Pacífico	Universidad del Valle	Universidad de Nariño	Universidad Cooperativa		
Baloncesto	Femenino	Escuela Nacional del Deporte	Universidad Mariana				
	Masculino	Unidad Central del valle	Universidad del Valle	Universidad del Cauca	Universidad de Nariño		
Voleibol	Femenino	Universidad Autónoma de Occidente	Unidad Central del valle	Universidad de Nariño	C.U. Comfacauca		
	Masculino	Escuela Nacional del Deporte	Unidad Central del valle	Universidad de Nariño	Universidad del Valle A	Universidad del Valle B	
Voleibol Arena	Femenino	Universidad del Valle A	Universidad del Valle B	Universidad Mariana A	Universidad de Nariño	Universidad Mariana B	Unidad Central del valle

La Fase Departamental y Regional de los Juegos Universitarios ASCUN Deportes contó con el apoyo de las directivas y de las diferentes instituciones de educación superior de Pasto, quienes respaldaron desde principio a fin para que este evento fuera de gran éxito y de acogida por la comunidad universitaria, así como para las universidades visitantes.

**Figura 1**

*Juegos Universitarios ASCUN Deportes*



**Figura 2**

*Juegos Universitarios ASCUN Deportes*



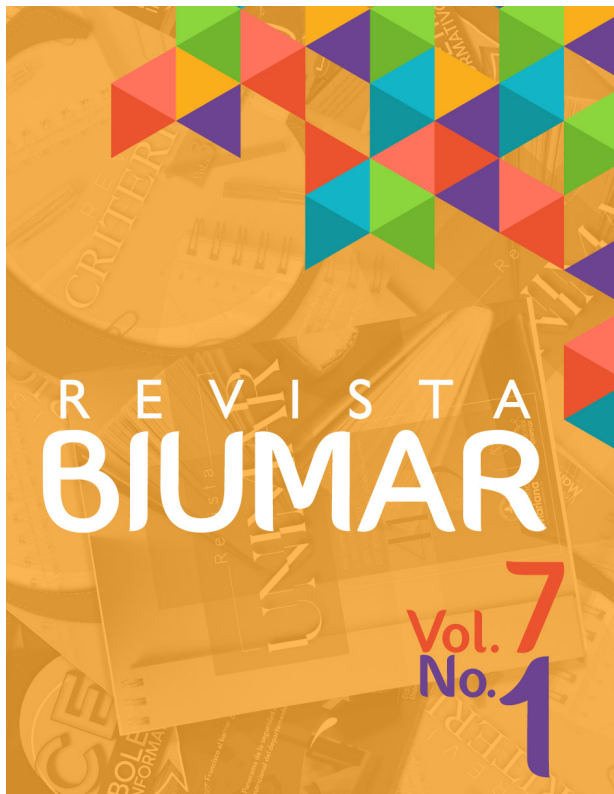




REVISTA  
**BIUMAR**

Universidad Mariana  
Enero - Diciembre - 2023

Vol. **7**  
No. **1**



## Guía para los autores Revista Biumar

La *Revista BIUMAR* fue creada desde la Vicerrectoría de Bienestar Universitario de la Universidad Mariana, mediante el Acuerdo No. 007 del 13 de mayo de 2015, conocida en la actualidad como Vicerrectoría de Desarrollo Humano Integral; está dirigida a especialistas, investigadores, académicos, autores, lectores y demás, tanto nacionales como internacionales, preferiblemente, en áreas como la cultura, danza, música, teatro, narración oral, artes visuales, recreación y deporte, y medicina preventiva, psicología y otros temas relacionados con el bienestar universitario.

La *Revista BIUMAR* tiene una periodicidad anual, que orienta su función esencial a la publicación de artículos originales e inéditos resultado de investigación, que responden a los siguientes tipos:

**Artículo de investigación e innovación:** documento que presenta la producción original e inédita, de contenido científico, tecnológico o académico, resultado de procesos de investigación –manuscrito que presenta de manera detallada, los resultados originales de investigación, que se estructura de la siguiente manera: introducción, metodología, resultados, discusión y conclusiones-

**Reflexión** - manuscrito que presenta resultados de investigación desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica del autor, sobre un tema específico, recurriendo a fuentes originales-

**Revisión** - manuscrito resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas,

sobre un campo en ciencia o tecnología, 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-

No obstante, la revista también recibe artículos cortos (documentos breves que presentan resultados originales preliminares o parciales de una investigación científica o tecnológica, 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); artículos 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); y otros de carácter divulgativo como reseñas, entrevistas, opiniones y conferencias.

### Condiciones para el envío de manuscritos

Para realizar la postulación de manuscritos a la revista, es necesario que se prepare el documento de acuerdo a las instrucciones dadas por la revista, aquellas postulaciones que no cumplan con las condiciones declaradas 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 compromete a los autores a no postularlo parcial o completamente, simultáneamente 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 se postulen para su publicación en la revista, deben seguir los lineamientos del Manual de Publicaciones de la American Psychological Association APA 7a edición. Además, el título, el resumen y las palabras clave deben presentarse en español, inglés y portugués.

Los manuscritos postulantes deberán presentarse en el programa Microsoft Word ([descargar plantilla](#)), en hoja tamaño carta con márgenes iguales de 2 cm, empujando como tipo de letra Calibri, con un interlineado sencillo (1,0), y una extensión mínima de 10 y máxima de 15 páginas incluyendo figuras y tablas.

Los manuscritos a postular deberán ser enviados vía correo electrónico a las siguientes direcciones: [dfbolanos222@umariana.edu.co](mailto:dfbolanos222@umariana.edu.co) con asunto: Revista BIUMAR o preferiblemente a través del sistema Open

Journal Systems (OJS) de la revista <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/RevistaBiumar/user/register> previo registro del usuario -autor- en esta plataforma, claro está, una vez que se cumpla con todos los requisitos anteriores y aquellos de composición que se presentan a continuación:

**Título:** El título no deberá exceder las 12 palabras, asimismo, será claro, concreto y preciso; debe tener una nota a pie de página en donde especifique las características del proceso investigativo, de revisión o de reflexión desarrollado para la concreción del aporte escritural.

**Ejemplo:** 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:** Posteriormente al título del manuscrito deberá ir el nombre del autor/es, seguido de los siguientes datos para cada caso: nivel académico, filiación institucional – nombre completo de la institución donde labora-, datos de contacto –correo electrónico, personal e institucional, ciudad, departamento, provincia, país donde reside- y código ORCID.

**Ejemplo:** Luis Guillermo Mora Figueroa, Doctor en Ciencias de la Educación (RUDECOLOMBIA Universidad de Nariño); Profesor Titular Universidad del Cauca (Cauca, Colombia), integrante del grupo de investigación Mentefactumedu; Correo electrónico personal: lgmora@gmail.com correo electrónico institucional: lmora@ucauca.edu.co

**Resumen:** El 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 150 palabras.

**Palabras clave:** Se admitirán un mínimo de 3 y un máximo de 10 palabras clave, las cuales posibilitaran ubicar temáticamente el contenido del artículo que, además, deberán ser relevantes y que ayudarán a su indizado cruzado, se recomienda que se seleccionen términos preferiblemente presentes en los distintos tesauros especializados.

**Contenido o desarrollo:** De acuerdo al tipo de artículo al que responda el manuscrito, deberá ordenarse en coherencia con los objetivos comunicativos propuestos. Sin embargo, todos los manuscritos deberán tener introducción, metodología, resultados, discusión, conclusiones y referencias.

Para el caso de los manuscritos resultado de proceso 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 de respaldo bibliográfico que fundamente teóricamente este primer acercamiento al contenido del manuscrito.

**Metodología:** En esta sección se menciona el diseño, técnicas y 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, asimismo, el tipo de muestreo, que fueron utilizados, 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:** En esta sección se presentan los resultados obtenidos del 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 de ésta, es aconsejable que se mencione todos los resultados importantes obtenidos, hasta aquellos que están en contraposición a la hipótesis que fundamenta la investigación.

**Discusión:** En esta sección se presentan aquellas relaciones, interpretaciones, recomendaciones que los resultados obtenidos señalan en paralelo con otras investigaciones, antecedentes, y teorías referidas al tema abordado.

**Conclusiones:** Se presentan de manera clara, concreta y coherente con los temas desarrollados en el manuscrito, por lo que deberá presentar los argumentos precisos que justifican y validan cada conclusión.

**Figuras y tablas:** Para el caso de las figuras (gráficas, diagramas, mapas, dibujos, fotografías e ilustraciones), deben ubicarse en el lugar respectivo dentro del texto, estarán numeradas y descritas con una leyenda en la parte superior izquierda que comience con la palabra “Figura”, en donde se consigne brevemente el contenido del elemento allí dispuesto, en cursiva y sin punto final. Para el caso de las tablas, estas deberán contener –preferiblemente- la información cuantitativa que menciona el texto, se enumerarán y contarán con una leyenda descriptiva ubicada en la parte superior izquierda del elemento, la cual iniciará con la palabra “Tabla”, su descripción debe ir en cursiva y sin punto final, no se aceptan tablas como imágenes, deberán estar insertadas en el archivo. Para todas las figuras y tablas se señalará la fuente de donde son tomadas; por favor, abstenerse de ubicar material que no cuente con el permiso escrito del autor y de los participantes (adjuntar el consentimiento

firmado), así como la calidad y legibilidad. Emplear las figuras y tablas únicamente cuando sean necesarias, no debe redundar la información que expresan con el contenido textual, asimismo, serán autoexplicativas, sencillas y de fácil comprensión. Las figuras deben ser enviadas en archivos independientes con mínimo 300 dpi en formato JPG o PNG.

Emplear las figuras y tablas únicamente cuando sean necesarias, no debe redundar la información que expresan éstas con el contenido textual, asimismo, serán autoexplicativas, sencillas y de fácil comprensión.

**Citas**

Tipo de cita	Formato y ejemplo	
Citatextual de menos de 40 palabras	<b>Con énfasis en la cita:</b>	<b>“Cita” (Autor, año, página)</b>
	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...	
	<b>Con énfasis en el autor:</b>	<b>Autor (año, página) “cita”</b>
	Una situación de variación según Acosta (2004, p. 112), es que “tanto un escenario en el que los elementos en escena cambian con el transcurso de tiempo” como también aquellas circunstancias donde la modificación de estado se presenta relacionada...	
Cita textual de más de 40 palabras	<b>Con énfasis en la cita:</b>	<b>“Cita” (Autor, año, página)</b>
	Como el juicio tuvo lugar en ausencia del reo, el juez ordenó a un piquete 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 condeno al doctor Miño. (Ortiz, 1975, p. 213).	
	<b>Con énfasis en el autor:</b>	<b>Autor (año ,página ) “cita”</b>
	Como el juicio tuvo lugar en ausencia del reo, el juez ordenó a un piquete de soldados reducir a prisión al señor Miño, pero él había emprendido viaje a Lima días atrás, en ese sentido y de acuerdo con Ortiz (1975):	
	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 condeno al doctor Miño. (p. 213)	
Paráfrasis	<b>Con énfasis en la cita:</b>	<b>“Cita” (Autor, año, página)</b>
	La información va tomando cada vez más relevancia, como activo para las empresas e instituciones, ya sean públicas o privadas; pero, esta no se obtiene ya ‘elaborada’, sino que se la consigue en forma de datos, los cuales deben ser registrados mediante sistemas transaccionales u hojas de cálculo y, posteriormente, analizados, para poder obtener información útil para la empresa o institución (Vargas, 2016).	
	<b>Con énfasis en el autor:</b>	<b>Autor (año, página) “cita”</b>
	En ese sentido, para Vargas (2016), la información va tomando cada vez más relevancia, como activo para las empresas e instituciones, ya sean públicas o privadas; pero, esta no se obtiene ya ‘elaborada’, sino que se la consigue en forma de datos, los cuales deben ser registrados mediante sistemas transaccionales u hojas de cálculo y, posteriormente, analizados, para poder obtener información útil para la empresa o institución.	
Varios autores en una cita	Cuando hay 2 autores siempre se citarán sus apellidos separados por “y”	Rivera y Vera (2017) afirman que...
	Cuando hay 2 o más autores se cita el apellido del primero seguido de “et al.”	Hernández et al. (2022) afirman...
	Cuando se trata de un autor corporativo, la primera vez se cita el nombre de la organización y la sigla; la segunda solo se usa la sigla.	Organización Mundial de la Salud (OMS, 2022), afirma que...



## Referencias

Es la última sección del manuscrito. Aquí deberán figurar todas las referencias citadas; 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. 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
<b>Libro impreso individual</b>	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). <i>Título</i> . Editorial. Mora, J. (2013). <i>Los dilemas de la investigación</i> . UNIMAR.
<b>Libro impreso colaboración</b>	Primer apellido, Inicial del nombre.; Primer apellido, Inicial del nombre. y Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). <i>Título</i> . Editorial. Mora, J., Martínez, G. y Fernández, A. (2012). <i>Pensamiento creativo</i> . ECOE Ediciones.
<b>Capítulo de libro impreso</b>	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del capítulo. En Inicial del nombre, Apellido del editor (Ed.), <i>Título del libro</i> (pp. Inicial – final). Editorial. Mora, J. (2011). Pensamiento complejo. En L. Castrillón (Ed.), <i>La máquina humana</i> (pp. 115-152). Ariel.
<b>Revista Impresa</b>	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del artículo. <i>Título de la revista</i> , volumen (número), pp. Inicial – final. Mora, J. (2011). Teoría y ciencia. <i>Revista Colombiana de Investigación</i> , 11(4), 98-115.
<b>Revista electrónica</b>	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título del artículo. <i>Título de la revista</i> , volumen (número), pp. Inicial – final. DOI Mora, J. (2011). Teoría y ciencia. <i>Revista Colombiana de Investigación</i> , 11(4), 98-115. <a href="http://10.1007/978-3-642-1757">http://10.1007/978-3-642-1757</a>
<b>Documento web</b>	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). Título. Dirección web. Mora, J. (2010). Reacciones y emociones en los juegos. <a href="http://www.reacciones-emocionales.com">http://www.reacciones-emocionales.com</a>
<b>Tesis en repositorios institucionales</b>	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). <i>Título</i> [Tesis de nivel, Universidad o Institución]. Nombre del repositorio. URL de localización. Morán, A. (2011). <i>Competencia argumentativa oral</i> [Tesis de Maestría, Universidad Mariana]. Repositorio Dspace UNIMAR. <a href="http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html">http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html</a>
<b>Tesis en la web</b>	Primer apellido, Inicial del nombre. (Fecha de trabajo). <i>Título</i> [Tesis de nivel, Universidad o Institución]. Archivo digital. URL de localización. Morán, A. (2011). <i>Competencia argumentativa oral</i> [Tesis de Maestría, Universidad Mariana]. Archivo digital. <a href="http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html">http://recursosbiblioteca.uvalle.co/tesisdigitales/pdf.html</a>

### Formatos adjuntos

Para someter el manuscrito a los procesos de evaluación para su posible publicación, los autores deben enviar debidamente diligenciados y firmados los siguientes formatos:

**Formato de identificación de autor e investigación:** Documento donde se consignan 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).

**Declaración de condiciones:** Carta donde se manifiesta que el artículo es original e inédito que, a su vez, no ha sido enviado parcial o completamente, simultáneamente o sucesivamente a otras revistas o entidades editoras (debe diligenciarse por cada autor).

**Licencia de uso parcial:** Documento donde se autoriza a la Universidad Mariana, concretamente a la Editorial UNIMAR, para que puedan 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.

## Proceso de evaluación

La Revista BIUMAR 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, de igual manera, empleando debidamente las reglas ortográficas y gramaticales de la escritura científica, estructurando el manuscrito en general, a través de párrafos claros, coherentes y objetivos; en relación con lo anterior, se sugiere evitar redundancias, uso reiterativo e innecesario de expresiones, conceptos, términos y 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 seis 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-, 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 seleccionan aquellos manuscritos que cumplen con las calidades exigidas por la publicación, clasificándolos posteriormente según su área y temática; 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 toman las disposiciones con respecto a la publicación definitiva del artículo.

Una vez que los autores han enviado la segunda versión del manuscrito, mejorada y atendiendo a todas las observaciones, ajustes y demás sugerencias realizadas por los pares evaluadores, el editor comprueba si los cambios y ajustes sugeridos fueron realizados por los autores, con la finalidad de garantizar que el manuscrito está en óptimas condiciones para ser publicado sin ninguna otra modificación, o si, por el contrario, se tendrá que ajustar nuevamente el escrito si se desea su publicación.

Es posible que los autores respondan a los comentarios y observaciones realizadas, con el propósito de dar explicación y justificar que algunos ajustes sugeridos no serán tenidos en cuenta, por lo que se establece un diálogo entre autores y editor(es), para debatir sobre la pertinencia y relevancia de las observaciones y ajustes sugeridos, dicho diálogo estará mediado por el comité editorial de la revista.

Además de lo anterior, cabe mencionar que se remitirá a los autores las pruebas galeras de los artículos previamente a la impresión de la revista, en donde se revisará la disposición del artículo en la publicación, cabe aclarar que en esta etapa no se aceptarán nuevos párrafos, frases o secciones para agregar, ya que sólo se limitará el proceso a las correcciones de posibles erratas de digitación.

### Convocatorias de escritura

Los autores deben atender al periodo de convocatoria que se establecerá para cada año, y que la revista dará a conocer, por lo general, a partir del mes de febrero, para el debido sometimiento de los textos postulados a los procesos de evaluación.

### Contraprestaciones

Aquellos autores que publiquen su artículo en la revista, recibirán un ejemplar de la misma y podrán descargar la versión electrónica cuantas veces lo deseen. En el caso de los pares evaluadores, además de recibir un ejemplar de la revista, también se les entregará un certificado de su participación como evaluadores.

### Información adicional

La revista cuenta con su espacio web <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/RevistaBiumar> en donde se ubica toda la información concerniente a la revista (BIUMAR se publica tanto en su versión impresa como digital, esta última reside precisamente en dichos espacios virtuales); cabe mencionar que justamente en las direcciones citadas anteriormente, se puede descargar la “[guía para autores](#)”, la “[plantilla](#)”, el “[formato de identificación de autor e investigación](#)”, la “[declaración de condiciones](#)”, y la “[licencia de uso parcial](#)”, estos documentos y formatos son esenciales en el proceso de postulación del manuscrito a evaluación.

**Formato 1. Declaración de condiciones<sup>1</sup>**

Por medio de la presente declaración, informo que el manuscrito (artículo, propuesta de libro o nota informativa o divulgativa) titulado:

--

que en calidad de autor/es presento(amos) a la **Editorial UNIMAR** 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 procesos de evaluación, ni será enviado parcial o completamente, simultánea o sucesivamente a otras revistas o entidades editoras, durante el proceso de evaluación que realice la **Editorial UNIMAR**.

Como autor(es) del manuscrito me(nos) responsabilizo(zamos) completamente por su contenido, 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:

<b>Firma</b>	
<b>Nombres y apellidos completos</b>	
<b>Tipo de documento de identificación</b>	
<b>Número de documento de identificación</b>	
<b>Correo electrónico</b>	

<sup>1</sup> Este formato debe ser firmado por todos los autores del manuscrito postulante.

Formato 2. Formato de identificación de autor e investigación<sup>1</sup>

I. Identificación			
<b>Nombres y apellidos completos:</b>			
<b>Fecha de nacimiento (dd/mm/aa):</b>		<b>Lugar de nacimiento (municipio vereda/departamento/país):</b>	
<b>Tipo de documento de identidad:</b>		<b>Número de documento de identidad:</b>	
<b>Correo electrónico:</b>			
<b>Número telefónico de contacto:</b>		<b>Número celular o móvil de contacto:</b>	
<b>Dirección perfil Google scholar:</b>			
<b>Código ORCID:</b>			
II. Formación académica			
Posdoctorado			
<b>Título obtenido:</b>			
<b>Universidad otorgante:</b>			
<b>Fecha de obtención del título:</b>			
Doctorado			
<b>Título obtenido:</b>			
<b>Universidad otorgante:</b>			
<b>Fecha de obtención del título:</b>			
Maestría			
<b>Título obtenido:</b>			
<b>Universidad otorgante:</b>			
<b>Fecha de obtención del título:</b>			
Especialización			
<b>Título obtenido:</b>			
<b>Universidad otorgante:</b>			
<b>Fecha de obtención del título:</b>			
Pregrado			
<b>Título obtenido:</b>			

<sup>1</sup> Este formato debe ser diligenciado de forma individual por cada uno de los autores.



<b>Universidad otorgante:</b>					
<b>Fecha de obtención del título:</b>					
<b>Diplomados o cursos afines a su área de conocimiento</b>					
<b>Título obtenido:</b>					
<b>Institución otorgante:</b>					
<b>Fecha de obtención del título:</b>					
<b>III. Filiación laboral</b>					
<b>Nombre de la institución donde labora:</b>					
<b>Cargo que desempeña:</b>					
<b>Fecha de vinculación</b>	<b>Desde:</b>		<b>Hasta:</b>		
<b>Tipo de vinculación con la Universidad Mariana:</b>					
<b>Vinculación con otras universidades:</b>					
<b>IV. Información de publicaciones (últimos 3 años)</b>					
<b>a.</b>					
<b>Tipo de publicación: (marque con una x)</b>	<b>Libro:</b>	<b>Capítulo de libro:</b>	<b>Artículo científico:</b>	<b>Nota:</b>	<b>Otros:</b>
<b>Título de la publicación:</b>					
<b>ISBN de la publicación:</b>		<b>ISSN de la publicación:</b>			
<b>Número de páginas Página inicial – página final:</b>		<b>Año:</b>			
<b>b.</b>					
<b>Tipo de publicación: (marque con una x)</b>	<b>Libro:</b>	<b>Capítulo de libro:</b>	<b>Artículo científico:</b>	<b>Nota:</b>	<b>Otros:</b>
<b>Título de la publicación:</b>					
<b>ISBN de la publicación:</b>		<b>ISSN de la publicación:</b>			
<b>Número de páginas Página inicial – página final:</b>		<b>Año:</b>			
<b>c.</b>					
<b>Tipo de publicación: (marque con una x)</b>	<b>Libro:</b>	<b>Capítulo de libro:</b>	<b>Artículo científico:</b>	<b>Nota:</b>	<b>Otros:</b>
<b>Título de la publicación:</b>					
<b>ISBN de la publicación:</b>		<b>ISSN de la publicación:</b>			

<b>Número de páginas</b>		<b>Año:</b>			
<b>Página inicial – página final:</b>					
<b>d.</b>					
<b>Tipo de publicación:</b> (marque con una x)	<b>Libro:</b>	<b>Capítulo de libro:</b>	<b>Artículo científico:</b>	<b>Nota:</b>	<b>Otros:</b>
<b>Título de la publicación:</b>					
<b>ISBN de la publicación:</b>			<b>ISSN de la publicación:</b>		
<b>Número de páginas</b>			<b>Año:</b>		
<b>Página inicial – página final:</b>					
<b>e.</b>					
<b>Tipo de publicación:</b> (marque con una x)	<b>Libro:</b>	<b>Capítulo de libro:</b>	<b>Artículo científico:</b>	<b>Nota:</b>	<b>Otros:</b>
<b>Título de la publicación:</b>					
<b>ISBN de la publicación:</b>			<b>ISSN de la publicación:</b>		
<b>Número de páginas</b>			<b>Año:</b>		
<b>Página inicial – página final:</b>					
<b>V. Información complementaria</b> (únicamente para publicaciones resultado de investigación)					
<b>Nombre del proyecto de investigación:</b>					
<b>Objetivo general del proyecto de investigación:</b>					
<b>Objetivos específicos del proyecto de investigación:</b>					
<b>Resumen del proyecto de investigación:</b>					
<b>Justificación del proyecto de investigación:</b>					
<b>Metas del proyecto de investigación:</b>					
<b>Descripción de necesidades del proyecto de investigación:</b>					
<b>Repercusiones del proyecto de investigación:</b>					
<b>Observaciones del proyecto de investigación:</b>					
<b>Tiempo de duración del proyecto de investigación en meses:</b>		<b>Fecha de inicio del proyecto de investigación (dd/mm/aa/):</b>		<b>Fecha de finalización del proyecto de investigación (dd/mm/aa/):</b>	

<b>¿El proyecto de investigación cuenta con el aval de una institución?:</b> (marque con una x)	<b>Sí:</b>	<b>No:</b>	<b>Nombre de la institución que avala la investigación:</b>	
<b>¿El proyecto de investigación está registrado en Colciencias?:</b> (marque con una x)	<b>Sí:</b>	<b>No:</b>	<b>Valor total del proyecto de investigación:</b>	
			<b>Valor ejecutado del proyecto de investigación:</b>	
<b>VI. Certificación</b>				
<b>Firma del autor registrado:</b>				
<b>Nota:</b> 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 – <i>Habeas Data</i> - de la Constitución Política de Colombia.				

## Formato 3. Licencia de uso parcial

<b>Ciudad, país</b>	
<b>Día, mes, año</b>	

Señores

**Universidad Mariana**

San Juan de Pasto, Nariño, Colombia

Asunto: **Licencia de uso parcial<sup>1</sup>**

En mi calidad de autor del manuscrito 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:

- La reproducción, su traslado a los sistemas digitales y disposición de la misma en internet.
- Su vinculación a cualquier otro tipo de soporte que disponga la Editorial, sirviendo de base para otra obra derivada en formato impreso o digital.
- La comunicación pública y su difusión por los medios establecidos por la Editorial.
- Su traducción al inglés, portugués y francés (u otro), para ser publicada en forma impresa o digital.
- Su inclusión en diversas bases de datos, o en portales *web* para posibilitar la visibilidad e impacto tanto del manuscrito como de la revista o libro.

Con relación a las anteriores disposiciones, la presente licencia de uso parcial se otorga a título gratuito. La política de la revista es de libre reproducción de todos los documentos que se publiquen en ella, siempre y cuando se cite la fuente. La revista es publicada por la Editorial UNIMAR de la Universidad Mariana bajo los términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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:

<b>Firma</b>	
<b>Nombres y apellidos completos</b>	
<b>Tipo de documento de identificación</b>	
<b>Número de documento de identificación</b>	
<b>Correo electrónico</b>	

<sup>1</sup> Este formato debe ser firmado por todos los autores del manuscrito postulante.



REVISTA  
**BIUMAR**

Universidad  
Mariana

Enero - Diciembre  
2023

Vol. **7**  
No. **1**

# REVISTA BIUMAR

ISSN 2539-0716  
ISSN Electrónico 2619-1660  
<https://doi.org/10.31948/Biumar>

Vol. 7  
No. 1

UNIVERSIDAD  
MARIANA  
BOLETA DE INFORMACIÓN



Universidad  
**Mariana**

Res. MEN 1362 del 3 de febrero de 1983

Editorial  
**Unimar**

